

APPLIED DISSERTATION

**Ed.D. Program
in Instructional
Technology
and Distance
Education**



NOVA SOUTHEASTERN UNIVERSITY
Fischler Graduate School of Education and Human Services
Applied Research Office
1750 NE 167th Street
North Miami Beach, Florida 33162-3017

04.026/03.DBB

El Uso del Tiempo en el Aula y el Rendimiento Académico de los Estudiantes de
Educación Básica en el Estado Bolívar

por
Maria Milagros Draegert.
Cluster 16

Disertación Aplicada Presentada al
Programa de EdD en Tecnología Instruccional
y Educación a Distancia
en Cumplimiento Parcial de los Requisitos
para la Obtención del Título de Doctor en Educación

Nova Southeastern University
2003

Página de Aprobación

Esta disertación aplicada fue sometida por Maria Milagros Draegert, bajo la dirección de las personas que se mencionan a continuación. Fue sometida al Programa de EdD en Tecnología Instruccional y Educación a Distancia, y aprobada en Cumplimiento parcial de los requisitos para la obtención del título de Doctor en Educación en Nova Southeastern University.

Alicia Rojas, PhD
Presidente del Comité

Fecha

Abbey Manburg, EdD
Miembro del Comité

Fecha

Bárbara Packer, EdD
Directora del Departamento de
Investigación Aplicada

Fecha

Maryellen Maher, PhD
Decana Ejecutiva de Tecnología e
Investigación

Fecha

Resumen

El Uso del Tiempo en el Aula y el Rendimiento Académico de los Estudiantes de Educación Básica en el Estado Bolívar. Draegert, María Milagros, 2003: Disertación Aplicada, Nova Southeastern University, EdD Programa en Tecnología Instruccional y Educación a Distancia. Estrategias Pedagógicas Eficaces/Interrupciones Internas y Externas/Rendimiento Académico

Esta disertación aplicada tuvo como propósito mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de tercer grado de una Unidad Educativa Estatal. Esta institución participó de una intervención entre los años 1996-2001 para fortalecer la gestión pedagógica de la escuela, sus resultados en la variable aprovechamiento del tiempo fueron muy desfavorables. Esta institución no se había planteado desarrollar una estrategia de solución para atender esta problemática. Es por ello, que se consideró que a través de la implementación de un conjunto de estrategias pedagógicas eficaces, que optimizaran el uso del tiempo en el aula, podría contribuir a mejorar la situación.

La investigación fue de tipo cuasiexperimental, en donde los sujetos no se seleccionaron de manera aleatoria. Se trató de un diseño de grupo de control no equivalente, el cual comprendió un grupo experimental y un grupo control, de los cuales ambos recibieron un pretest y un postest. Los grupos constituyeron entidades formadas naturalmente (Campbell & Stanley, 1972). La población estuvo conformada por 75 alumnos, 30 de la sección C y 25 de la sección A. La escuela cuenta con tres secciones de tercer grado, la selección de las secciones A y C fue al azar.

La información encontrada permitió, por una parte, considerar como en el aula son utilizadas metodologías alienantes en actividades de rutina en las cuales se dedica tiempo en exceso. Por otra parte, permitió afirmar que cuando el docente hace un buen uso del tiempo a través de la aplicación de estrategias pedagógicas eficaces, se mejora sustancialmente el rendimiento académico de los estudiantes.

La revisión de la literatura sobre estrategias pedagógicas eficaces que mejoran el uso del tiempo en el aula, permiten recomendar el desarrollo de investigaciones que aporten en este sentido.

Índice de Contenidos

	Página
Capítulo 1: Introducción	1
Descripción del Contexto.....	1
Escenario de Trabajo de la Autora.....	2
Rol de la Autora	4
Capítulo 2: Estudio del Problema	6
Enunciado del Problema	6
Descripción del Problema	6
Documentación del Problema	7
Análisis de las Causas	10
Relación del Problema con la Literatura.....	11
Capítulo 3: Anticipación de Resultados e Instrumentos de Evaluación	49
Objetivo General	49
Objetivos Específicos.....	49
Resultados Esperados.....	49
Medición de los Resultados	50
Capítulo 4: Estrategia de Solución.....	54
Discusión y Evaluación de las Soluciones.....	54
Descripción de la Solución Seleccionada	55
Variable Independiente	58
Variable Dependiente.....	59
Costos y Requerimientos	59
Limitaciones del Estudio.....	60
Informe de las Acciones Tomadas	60
Capítulo 5: Resultados	64
Resultados	64
Discusión.....	70
Recomendaciones	84
Divulgación.....	86
Referencias.....	88
Apéndices	
A Planificación Proyecto Pedagógico de Aula (PPA)	96
B Guía de Observación de Instituciones y Actividades Escolares	148
C Autorización Dra. Nacarid Rodríguez.....	157
D Prueba de Comprensión Lectora Lingüística Progresiva	159
E Autorización Dr. Mariano Herrera	164

Tablas

1	Tiempo Maximizado de Aprendizaje.....	13
2	Variedad en las Estrategias de Enseñanza	14
3	Medias y Desviaciones Estándares de los Puntajes Obtenidos en la Prueba de Comprensión Lectora	64
4	Comparación de los Rendimientos del Grupo Experimental y el Grupo Control en la Preprueba y Posprueba de Lectura.....	65
5	Comparación de los Rendimientos en Prueba de Lectura entre Grupos para la Preprueba y la Posprueba	67
6	Diferencias de Interrupciones entre Grupo Control y Grupo Experimental para la Fase de Diagnóstico	68
7	Diferencias de Interrupciones entre Grupo Control y Grupo Experimental para la Fase de Intervención	69

Figuras

1	Rendimiento Grupal de la Prueba de Lectura.....	66
2	Total Interrupciones Registradas en el Aula.....	70

Capítulo 1: Introducción

Descripción del Contexto

El estudio que se presenta a continuación tuvo lugar en una escuela estatal localizada en el estado Bolívar, ubicado geográficamente en la Región Guayana, al Sur de Venezuela. Tiene una superficie de 240.528 Km², que representa el 26,24% del territorio nacional. Es la entidad de mayor superficie del país, con un clima templado y variable según la altura.

Está conformado política y territorialmente por 11 Municipios autónomos: Heres, Caroní, Piar, Roscio, Sifontes, Padre Chien, El Callao, Gran Sabana, Raúl Leoni, Sucre y Cedeño. El presente estudio se realizará en el Municipio Heres.

Ciudad Bolívar, capital del estado, se encuentra ubicada en el Municipio Heres. Tiene una población de, aproximadamente, 312.691 habitantes. Está situada a orillas del río Orinoco y fue fundada en 1764 como “Santo Tomé de la Nueva Guayana de la Angostura del Orinoco”. Desde 1846, por decreto de la República en honor al Libertador, se le denominó Ciudad Bolívar. Esta importante ciudad cuenta con un patrimonio histórico, cultural y ambiental muy rico. Ofrece alternativas importantes para el turismo histórico, cultural y ecológico (Dirección de Educación del estado Bolívar, 2002).

El Municipio Autónomo Heres está conformado por nueve parroquias: Catedral, Vista Hermosa, Marhuanta, Agua Salada, José Antonio Páez, La Sabanita, Zea, Panapana y Orinoco. En este municipio residen los poderes ejecutivo, legislativo y judicial, así como también las sedes principales de la Educación Nacional, Estatal y Municipal. La unidad de análisis del presente estudio la constituyó una escuela estatal ubicada en Ciudad Bolívar, en la parroquia Catedral del Municipio Heres. Atiende a la primera y segunda etapa de la Educación Básica. Presentó una matrícula para el año escolar 2002-

2003 de 678 alumnos, 65% del sexo femenino y 35% del sexo masculino. Cuenta con 33 docentes entre maestros y especialistas; un director y un subdirector. Labora solamente en el turno de la mañana. Se encuentra ubicada en el Barrio Las Moreas y se ubica socio-económicamente en el sector IV marginal. El nivel de instrucción de los padres es de tercer grado de instrucción aprobado, en su mayoría desempleados, y los que trabajan, están incorporados al sector informal de la economía.

Esta escuela formó parte de un Proyecto de “Fortalecimiento de la Gestión Pedagógica en 18 Escuelas del Estado Bolívar” que se realizó entre los años 1999 y 2001. Fue beneficiada con dotación de materiales y equipos didácticos; capacitación a directivos, docentes, asociación civil y comunidad educativa. Se les atendió a través de los programas socioeducativos como el programa alimentario pedagógico, la merienda y una sala de computación.

Escenario de Trabajo de la Autora

Los Estudios Universitarios Supervisados (EUS) son una modalidad de estudios de educación a distancia que ofrece la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela, para formar a los egresados del nivel de educación media que aspiran seguir la carrera en educación y a los docentes en ejercicio que aspiran a su profesionalización.

Los EUS es un programa que inició sus actividades académico - administrativas en tres Centros Regionales: Barquisimeto, Capital y Barcelona en 1975. En 1979 se expandieron con la creación de dos nuevos Centros Regionales el de Ciudad Bolívar y el de Puerto Ayacucho, con el propósito de profesionalizar a docentes en ejercicio. Esta modalidad de estudios se caracteriza por el asesoramiento del desempeño estudiantil a través del profesor - asesor. El régimen de estudios es semestral, con una duración de diez semestres y la elaboración de un trabajo de grado.

Actualmente, existen cinco Centros Regionales: Caracas (Distrito Federal) Barquisimeto (Estado Lara), Barcelona (Estado Anzoátegui), Bolívar (Estado Bolívar) y Puerto Ayacucho (Estado Delta Amacuro). El centro regional EUS - Bolívar está localizado en Ciudad Bolívar, ciudad capital del estado Bolívar, al Sureste de Venezuela.

El soporte fundamental de esta modalidad de estudios es el material impreso. Estos Centros Regionales cuentan con un personal de planta que oscila entre 3 y 5 docentes, además del personal administrativo, de servicio y vigilancia.

La característica fundamental de esta modalidad de estudios es que la conducción del proceso de aprendizaje - enseñanza es responsabilidad del participante, quien determina su asistencia a la asesoría o no. Las asesorías no son obligatorias, son encuentros para compartir, reflexionar sobre un tema de interés de acuerdo a un programa de estudios. Tienen como propósito que los participantes y asesores intercambien y compartan dudas acerca del material de instrucción trabajado. Este material es elaborado por cada cátedra para el logro de los objetivos de la asignatura y entregado al momento de la inscripción.

Esta modalidad de estudios contempla cuatro asesorías grupales de tres horas al semestre, cada veintiún días, además de las asesorías individuales que tienen una duración de una hora por encuentro en cada materia. En las asesorías grupales se discuten los contenidos del programa, se desarrollan evaluaciones presenciales, parciales, finales y de reparación.

Este tipo de reunión presencial evidencia las pocas posibilidades de comunicación cara a cara que permitan a estudiantes y asesores una interacción más rica y con mayor frecuencia como se daría con la incorporación de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (Chat, correo electrónico).

Es importante señalar que esta institución de formación docente como lo es la Escuela de Educación a través de los EUS tiene entre sus actividades brindar asesorías a las autoridades educativas de la región en materia educativa. De esta relación han surgido líneas de investigación institucional, entre ellas: el diagnóstico del subsistema de educación básica a nivel de las escuelas estatales dependientes de la Gobernación del estado Bolívar y escuelas municipales, dependientes de la Alcaldía del Municipio Heres del estado Bolívar; los mapas conceptuales como herramientas para el trabajo docente y los Proyectos Pedagógicos de Plantel. De estos estudios existen reportes en el Centro de Documentación del Centro Regional EUS Bolívar.

Rol de la Autora

En este contexto (EUS - Bolívar) para el momento del desarrollo del presente estudio, la autora desempeñaba varios roles. El primero, como docente - asesor de las cátedras de Análisis de Sistemas Educativos y Sistemas y Problemas Educativos Regionales, ubicadas en el sexto y octavo semestre de la carrera Licenciatura en Educación. El segundo, cumplía funciones de Coordinadora del Centro Regional de EUS -Bolívar, donde se debe velar por el cumplimiento y desarrollo de las cuatro áreas de acción universitaria como son: docencia, investigación, extensión y administración, que involucran a la planificación, coordinación, ejecución y evaluación de procesos de naturaleza administrativa y académica, que requiere la formación de los maestros de la región.

En el tercer rol como investigadora y a su vez coordinadora del Núcleo promovió y dirigió el proyecto que se adelantó entre los años 1996 y 2001 de gran impacto social en la región, como fue el “Proyecto de Fortalecimiento de la Gestión Pedagógica en 18 escuelas del Estado Bolívar”. Este proyecto fue avalado a través de convenios por una red

interinstitucional conformada por la Gobernación del estado Bolívar, la Universidad Central de Venezuela, Núcleo Bolívar, la Dirección de Educación del Estado y el Centro de Investigaciones Culturales y Educativas (CICE). Este proyecto tuvo como propósito mejorar la calidad de la educación. Entendiendo por mejoramiento de la calidad de la educación, escuelas dotadas de equipos y materiales didácticos como TV, VHS, mapas, esferas, programas, cuadernos, laboratorios de I y II etapa de educación básica; escuelas con directores y docentes formados en una serie de talleres que le permitieran las herramientas para realizar un trabajo de aula exitoso, entre ellos cómo producir y ayudar a conducir proyectos pedagógicos de plantel (PPP); construcción de indicadores de eficacia escolar, como reorganizar la escuela, entre otros; escuelas con programas socioeducativos como sala de computación, merienda, almuerzo, escuelas con un rendimiento académico importante de sus estudiantes.

Es importante destacar que la unidad educativa estatal objeto del presente estudio formó parte de este proyecto y fue seleccionada para esta investigación en particular, porque en la dimensión aprovechamiento del tiempo resultó desfavorecido significativamente.

En este capítulo introductorio se describió el contexto regional donde se inserta la presente investigación y el escenario laboral, siendo ésta una institución de educación superior que oferta la carrera Licenciatura en Educación para docentes en ejercicio. Por último el papel de la responsable de esta investigación en su contexto laboral donde expone sus actividades como coordinadora, docente e investigadora.

Capítulo 2: Estudio del Problema

Enunciado del Problema

La presente investigación tuvo como propósito examinar, en el contexto de una Unidad Educativa del estado Bolívar el uso del tiempo en el aula y su efecto en el rendimiento académico de los estudiantes.

Descripción del Problema

La Dirección de Educación del estado Bolívar atiende 149 escuelas de los niveles Preescolar, Básica I etapa que comprende los grados primero, segundo y tercero y II etapa que comprende los grados cuarto, quinto y sexto y las modalidades de Especial y Adulto. La matrícula en estos niveles y modalidades es de 58.900 estudiantes y el número de docentes es de 3.143 (Dirección de Educación del estado Bolívar, 2002).

Un diagnóstico elaborado por las autoridades educativas de la región sobre el Subsistema Escolar Regional en el año 2001 señala que existe, por parte de los docentes, solapamiento de horarios, altos niveles de inasistencia, abandonos de cargos y dualidad de funciones, entre otros. Esta información fue validada por De Vera (2001), Director de Educación del Estado, en declaraciones a la prensa. En ellas señaló la existencia en nómina de 4.028 docentes entre titulares y contratados, pero en los planteles aparecen 2.200, existiendo una diferencia de 1.828 docentes fuera de plantel. Esto generó una situación de conflictividad presupuestaria y laboral que necesitó ser atendida con prontitud pues, las escuelas estuvieron paralizadas por ocho semanas.

Así mismo, el diagnóstico de una investigación de la Universidad Central de Venezuela Núcleo Bolívar sobre el aprovechamiento del tiempo en 18 escuelas del estado Bolívar, realizada por Draegert (1999) reporta que de cinco horas diarias que el maestro debe dedicar al aprendizaje de sus estudiantes, sólo dedica dos horas 15 minutos.

En este contexto, Slavin (1996) señala que la variable tiempo está significativamente asociada al rendimiento académico de los estudiantes. Los efectos de las variables alterables en el logro académico del estudiante están influidos por dos variables relativas al tiempo, a saber: eficiencia instructiva y tiempo ocupado o tiempo de trabajo. La eficiencia instructiva la define como la cantidad de aprendizaje por tiempo. El tiempo ocupado es la cantidad de tiempo en que los estudiantes participan en actividades de aprendizaje relevantes. Es por ello, sostiene el autor, que la eficiencia instructiva y el tiempo ocupado están relacionados con el rendimiento académico del estudiante.

Las causas del desaprovechamiento del tiempo se deben, en primer lugar, a los aspectos relacionados con la situación antes descrita, y en segundo lugar, al papel de las instituciones de formación docente del país tal y como lo expresa Rodríguez (1989) cuando señala:

Les toca a estas instituciones tomar conciencia de la importancia de atender a la elevación de la formación docente y del perfeccionamiento de la calidad de las prácticas pedagógicas, con miras a mejorar las condiciones para el aprendizaje en las aulas escolares (p. 130).

De lo antes expuesto, resulta de interés para este estudio dar respuesta a la siguiente interrogante: ¿De qué manera influye un uso mas eficiente del tiempo por parte de los docentes en el rendimiento académico de los estudiantes de una unidad educativa del estado Bolívar?

Documentación del Problema

Numerosas investigaciones (López, 1999; Navarro, 1998; Pereira, 1999; Rodríguez, 2000) indican que los actuales resultados educativos son deficientes. Gran parte de los egresados de Educación Básica apenas entienden lo que leen, apenas dominan las cuatro

operaciones matemáticas básicas y poseen una muy limitada cultura general. Se debe, entonces, transformar las prácticas pedagógicas en las aulas y las escuelas de manera de asegurar que los estudiantes de este nivel egresen con las habilidades, conocimientos y destrezas que les permitan enfrentar los retos de este nuevo siglo. La unidad educativa estatal bajo estudio no escapa a los problemas antes mencionados.

A partir de estudios realizados en años recientes (Bloom, 1986; Frazer, 1987; Slavin, 1996; Tedesco, 1997) se sabe cuáles son las estrategias docentes más efectivas, aquellas que tienen un efecto mayor en el progreso de los estudiantes y que definen la calidad de la educación. No son estrategias novedosas pero permiten aprender a aprender, característica esencial de adaptación al nuevo siglo.

De acuerdo con López (2000), estas estrategias son utilizar la pedagogía del dominio, maximizar el tiempo de aprendizaje dentro del aula, centrarse en la lectura en todas las áreas, tener altas expectativas de los alumnos, poner en marcha programas cooperativos entre alumnos, diversificar la pedagogía, ambientar adecuadamente el aula, realizar acompañamientos formativos y tener reglas claras de comportamiento dentro del aula.

Dentro del contexto de maximizar el tiempo de aprendizaje en el aula, las evidencias indican que mientras mayor es el tiempo dedicado por el docente a actividades motivadoras y generadoras de interés para los alumnos, mayor es el rendimiento escolar.

Tanto la calidad de las asignaciones como la cantidad de ejercicios y de instrucción que reciban los estudiantes, en términos de aprovechamiento máximo del tiempo, influyen de manera determinante en el aumento de los resultados académicos (Grisay, 1995).

Se ha evidenciado que el tiempo dedicado a las tareas es el factor individual más importante de los que contribuyen a incrementar la calidad de la educación impartida en el aula de clase. Este factor es especialmente importante en las aulas venezolanas donde se ha determinado que de los 45 minutos de clase, sólo se utilizan efectivamente 12 en alguna actividad que pudiera considerarse como de aprendizaje (Rodríguez, 1989).

Se hace necesario, entonces, privilegiar el tiempo de aprendizaje académico (TAA). Es decir, el tiempo en el cual los estudiantes están ocupados en actividades de aprendizaje (ejercicios, trabajos prácticos, experimentos) realizadas con buenas posibilidades de éxito. Este factor de éxito en las actividades que se realizan parece ser muy importante para incrementar el rendimiento estudiantil. Esto significa que inicialmente las actividades asignadas deberían ser a un nivel apropiado para que la mayor cantidad posible de alumnos pueda resolverlas con éxito e ir aumentando el nivel paulatinamente. Particularmente los estudiantes más pequeños y los que tienen mayores dificultades necesitan niveles de éxito muy elevados (López, 2000).

Así mismo, en el aula, los estudiantes deben estar permanentemente ocupados ya sea realizando trabajos individuales supervisados, escuchando de manera interactiva las explicaciones del docente o trabajando en pequeños grupos. También, la realización de ejercicios o de otras actividades que representen retos para ellos, es decir, favorecer aquellas actividades que promuevan en los estudiantes el desarrollo de procesos de alto nivel como pensar, razonar, resolver problemas, entre otros.

En este orden de ideas, la evidencia para (Grisay ,1995) indica que mientras mayor es el tiempo dedicado a actividades como presentarle a los estudiantes ejercicios retadores mayores son los rendimientos escolares, tanto la calidad de las asignaciones (ejercicios retadores como la cantidad de ejercicios y de instrucción que se reciba (aprovechamiento

máximo del tiempo) influyen de manera determinante en el aumento de los resultados académicos.

Análisis de las Causas

El problema que se pretendió resolver con el presente trabajo de investigación estuvo relacionado con el uso del tiempo en el aula y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de una unidad educativa del estado Bolívar.

A nivel micro, las causas del desaprovechamiento del tiempo en el aula y la escuela por parte del docente podrían estar articuladas a muchos factores, entre ellos: las autoridades educativas, las instituciones de formación docente, las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios y a los estudiantes. A continuación se enumeran algunas de las causas que podrían estar produciendo estos resultados.

1. Las autoridades educativas de la región Guayana tanto a nivel nacional como estatal y municipal conocen del desaprovechamiento del tiempo en el aula y en la escuela. Sin embargo, no se habían propuesto hasta el presente, diseñar e implementar estrategias y acciones dirigidas a mejorar el aprovechamiento del tiempo en el aula y en la escuela.

2. Las instituciones de formación docente en los contenidos de los planes y programas de estudio que ofertan, no promueven el aprovechamiento del tiempo en el aula como una de las variables que determina el rendimiento académico de los estudiantes. (Draegert, 1999).

3. La práctica pedagógica utilizada por los docentes en Venezuela es una variable determinante de los logros académicos de los estudiantes. Los resultados del estudio reportado por (Karweit, 1983; Walberg, 1988) evidencian que el tiempo de tarea es menos importante que otros factores como la habilidad del estudiante y la utilización de

estrategias instruccionales eficaces.

4. Las interrupciones internas y externas son causas del desaprovechamiento del tiempo en el aula. Lo evidencian las investigaciones sobre la premisa que hay muchas actividades contra - productivas y eventos tales como: asambleas escolares, actividades de recaudación, entrega de mensajes no urgentes y las interrupciones externa que comprometen el real tiempo asignado al maestro para el aprendizaje de los niños (Good & Brophy, 1997, Varley & Busher, 1989; Wang & Wahlberg, 1991).

5. Los estudiantes no poseen destrezas para manejar el tiempo de una manera efectiva, en tal sentido, siempre terminan haciendo lo más urgente. No dedican tiempo a planificar a largo plazo, a tomar en consideración la importancia de diversas tareas, y como pueden ser completadas cada una en su debido momento (Poggioli, 2001).

Relación del Problema con la Literatura

Enseñanza efectiva. En toda la investigación sobre la escuela eficaz y la enseñanza eficaz se ha señalado como criterio principal de eficacia, el de un rendimiento elevado, medido siempre mediante tests estandarizados de lectura y/o matemáticas. Las razones de eficacia según Garys y Thomas (1992) es que el rendimiento en lectura y en matemáticas son metas que nadie cuestiona en educación.

En los últimos veinte años, la investigación relativa a la enseñanza ha realizado grandes progresos en la identificación de comportamientos de enseñanza que se asocian con un alto logro académico de los estudiantes (Brophy & Good 1986; Rosenshine & Stevens, 1986). Sin embargo, una instrucción efectiva no es sólo buena enseñanza y en este sentido Slavin (1996) refiere que si fuera así, los docentes podrían filmar videos de sus clases y mostrárselos a sus estudiantes. Pero este método no sería efectivo según el autor porque el docente de video no tendría entre otras cosas, como motivar a los

estudiantes a prestar atención a la lección o tratar de que aprendan. Tampoco podría hacer algo si los alumnos estuvieran distraídos o indisciplinados. Nunca sabría si los estudiantes aprendieron los conceptos o destrezas al final de la lección.

El caso del profesor del video ilustra el hecho, según Slavin, de que los docentes deben atender a muchos elementos adicionales a la lección misma. Así, por ejemplo, deben preocuparse de adaptar las materias o asignaturas a los distintos niveles del conocimiento de los estudiantes, motivarlos para el aprendizaje, controlar su conducta, agruparlos para la instrucción, tomarles pruebas y evaluarles. Estas funciones se realizan a dos niveles. Al nivel de la escuela, el director puede establecer políticas relativas al agrupamiento de los alumnos, por ejemplo. Al nivel de la clase, los docentes pueden controlar la distribución de los alumnos dentro de ella, las técnicas de enseñanza, los métodos de manejo de grupos, los incentivos informarles, la frecuencia y cantidad de pruebas, etc. Estos elementos, para Slavin, de organización de la escuela y de la clase, son tanto más importantes para el buen desempeño académico de los estudiantes, como la calidad de las lecciones de los docentes.

Kemp y Hall (1992) enfatizan que el resultado fundamental que emerge de las investigaciones es, que el rendimiento del estudiante esta relacionado con la competencia que el maestro posee para enseñar. Hay evidencia que existe una correlación directa entre la forma cómo se enseña una lección y el rendimiento del alumno. El estudiante logra aprender más cuando se utilizan procedimientos sistemáticos de enseñanza. Los resultados obtenidos de la investigación sobre la enseñanza efectiva avalan el postulado que, siempre y cuando se haya impartido una instrucción adecuada, todo estudiante puede cumplir con los requisitos académicos. Sus logros están relacionados con los factores que

tanto los maestros como la escuela pueden controlar. En lo referente a qué actividades realizan los maestros en el aula, los resultados se expresan como estrategias pedagógicas.

En este orden de ideas, el Banco Mundial (1992) señala que cuando los maestros no conocen estrategias eficaces de enseñanza, la capacitación en el servicio sobre prácticas localmente eficaces de dirección de las clases y de utilización del tiempo pueden ofrecerles un nuevo repertorio de capacidades.

En este sentido, plantea que en las escuelas eficientes, los docentes deben emplear estrategias de enseñanza alternativa para armonizar mejor las diferencias entre estudiantes y la naturaleza del material, y señala requerimientos e indicadores (Ver tablas 1 y 2).

Tabla 1

Tiempo maximizado de aprendizaje

Requerimientos	Indicadores
1. Tiempo maximizado de aprendizaje	a. Los eventos escolares están programados para evitar interrupciones en el tiempo de aprendizaje. b. El tiempo designado a cada tema está claramente establecido y es seguido por los profesores c. El día comienza y termina a tiempo. d. Existen políticas firmes en relación al ausentismo, atrasos y comportamiento en clase, tanto para los alumnos como para los docentes. e. Los estudiantes asumen tareas asignadas con un alto porcentaje de éxito.
2. Utilización eficiente del tiempo	a. El tiempo de no – instrucción es mínimo. b. Los docentes mantienen un ritmo activo de instrucción con detenciones y comienzos claves, así como la rápida introducción de los temas. c. Los docentes están conscientes de las necesidades del conjunto de la clase, proveen asistencia a cada individuo, supervisan el trabajo de cada uno y fomentan el trabajo extra escolar a aquellos que lo necesitan. d. Los docentes corrigen y entregan devueltas las tareas y exámenes a cada alumno rápidamente.

Nota. “Educación para el crecimiento y la equidad social”, Banco Mundial, 1993.p. 72

Tabla 2

Variedad en las estrategias de enseñanza

Requerimientos	Indicadores
1. Compromiso activo de los alumnos utilizando varias técnicas de enseñanza	a. Los docentes utilizan una variedad de técnicas de enseñanza que incluyen hojas de trabajo, discusiones en el aula, trabajo de grupo, ejercicios y prácticas, preguntas y tutorio cruzado. b. Cuando se dispone de ellos los docentes utilizan la radio interactiva y/o materiales programados. c. Los estudiantes están activamente comprometidos con las actividades en el aula.

Nota. “Educación para el crecimiento y la equidad social”, Banco Mundial, 1993.p. 73

Estos planteamientos del Banco Mundial son consistentes con los de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación (1994) al señalar que:

El uso académico del tiempo en el aula requiere de flexibilidad y creatividad; no es un tiempo para la repetición y memorización; sino tiempo que se usa, mediante una variedad de estrategias para que los estudiantes construyan conocimiento; ello significa reinventar las escuelas, no en torno al tiempo sino al aprendizaje (p. 29).

Igualmente, expresan que cuando se disponen de bloques amplios de tiempo, las estrategias para aprender y enseñar se amplían y complejizan; se trabaja individualmente con guías, se examinan las ideas mediante mapas conceptuales, se investiga en la biblioteca, se redactan informes, se acompañan a los docentes formativamente, se preparan portafolios que documenten el curso de un trabajo, entre otras.

Esta forma de usar el tiempo, le deja oportunidad a los maestros para que trabajen con alumnos según sus necesidades: con los que tienen dificultades de aprendizaje, con los que necesitan de actividades más demandantes o con los que tienen estilos de aprendizaje distintos.

Vale la pena, por lo tanto, efectuar reorganizaciones institucionales que ofrezcan espacios y tiempo a los maestros para que trabajen juntos en la planificación de sus actividades, el monitoreo de sus avances, la revisión del currículo y de los materiales de enseñanza, y en general, para que examinen reflexivamente su manera de enseñar y la calidad de las experiencias de aprendizaje que le ofrecen a los alumnos. Disponer de estas oportunidades es condición crítica para el desarrollo de una “cultura organizacional profesional” (Murphy, 1991).

Igualmente, una enseñanza efectiva, requiere de preocuparse por adaptar las materias a los distintos niveles de conocimiento de los estudiantes, motivarlos para el aprendizaje, controlar su conducta, agruparlos para la instrucción, tomarles pruebas y evaluarlos. Estas funciones se realizan en dos planos: a nivel de la escuela y a nivel de la clase, en éste último, los maestros controlan la distribución de los estudiantes dentro del aula, las técnicas de enseñanza, los métodos de manejo de grupo, los incentivos informales, frecuencia y cantidad de pruebas, etc. Estos elementos de organización de la escuela y la sala de clase, son según Slavin (1996), tanto más importantes para el buen desempeño académico de los estudiantes como la calidad de las lecciones de los maestros. A continuación se describirá el Modelo de Instrucción Efectiva.

Modelo de Instrucción Efectiva. Slavin (1996) propuso un modelo de instrucción efectiva que se centraba en los elementos alterables del “Modelo de Aprendizaje Escolar” de Carroll (1963, 1989). Los componentes de este modelo de elementos alterables de instrucción efectiva son los siguientes.

El primer componente, calidad de la instrucción, se refiere al modo como la información o destreza es presentada a los estudiantes de tal manera que las pueda aprender fácilmente. La calidad de la instrucción es, en gran medida, el resultado de la

calidad del currículo y de la presentación de la lección misma.

La calidad de la instrucción se refiere según este autor, a las actividades en las que se le da prioridad cuando se piensa en la enseñanza: clases expositivas, discusiones, interrogatorio a los estudiantes, etc. Una instrucción es de alta calidad cuando la información que se presenta a los estudiantes tiene sentido para ellos, les interesa y les es fácil de recordar y aplicar.

Para Kallison (1986) uno de los aspectos de la calidad de la instrucción más importantes es el grado en que la lección es significativa para los alumnos, por ejemplo, los docentes deben presentar la información organizada ordenadamente, contar notas que reflejen la transición hacia nuevos temas (Smith & Cotton 1980), usar un lenguaje claro y simple (Land, 1987), usar imágenes gráficas y ejemplos (Hiebert, et. al. 1991; Mayer & Gallini, 1990) y repetir los conceptos esenciales frecuentemente (Maddox & Hoole, 1975). Las clases deben hacer referencia al conocimiento previo de los estudiantes, usando recursos tales como los organizadores de avance (Pressley et al., 1992) o simplemente recordar a los alumnos los conocimientos previamente aprendidos al momento de tratar aspectos relevantes de la lección.

Otros aspectos de este componente que ayudarán a una enseñanza de calidad según reporta la literatura son: especificar de manera clara los objetivos de la lección a los estudiantes (Melton, 1978), la articulación de lo que es enseñado con lo que es evaluado (Cooley & Leinhardt, 1980), las frecuentes evaluaciones formales e informales para conocer si los estudiantes están dominando lo que se les está enseñando (Crooks, 1988; Kulik & Kulik, 1988), la entrega de comentarios inmediatos acerca de su desempeño (Barringer & Gholson 1979).

Otro elemento a considerar como parte de la calidad de la instrucción es la

velocidad a la que se enseñe. En general, la cobertura total de los contenidos está fuertemente relacionada con el logro académico de los estudiantes (Dunkin 1978, Barr & Dreeben, 1983), y, en ese caso, un avance rápido de lo enseñado puede contribuir a la calidad de la enseñanza. Pero, según Slavin (1987c) puede suceder que se estén desarrollando contenidos con una rapidez tal que supera la comprensión de los mismos por parte de los estudiantes. La evaluación constante del aprendizaje de los estudiantes es fundamental para que los docentes puedan enseñar a una velocidad proporcional a la preparación y ritmo de aprendizaje de los estudiantes.

El segundo componente, los niveles de instrucción apropiados, se refiere al nivel de relación del grado de habilidad del docente para asegurarse de que todos los estudiantes estén preparados para aprender una nueva lección (es decir, si poseen los conocimientos y destrezas necesarios para aprenderla), pero aun no la han aprendido. Si el docente establece un ritmo de instrucción que sólo se adecua a las necesidades de los alumnos que no cuentan con las habilidades previas, entonces aquellos estudiantes que aprenden rápido habrán perdido su tiempo. Si por el contrario, el ritmo de instrucción es muy rápido, los estudiantes carentes de destrezas previas se retrasarán.

Para Slavin (1990a) y Oakes (1987) la investigación acerca de la distribución de los estudiantes de acuerdo con su capacidad no ha demostrado beneficios en el rendimiento académico de los estudiantes de primaria y secundaria. En cambio, formas de agrupar a estudiantes de primaria de acuerdo a sus aptitudes, manteniéndolos en cursos heterogéneos durante la mayor parte del día, pero que, al mismo tiempo, se reagrupa en clases homogéneas de matemáticas o lectura, pueden ser instructivamente efectivo siempre y cuando el docente adapte su nivel y ritmo de instrucción a las necesidades de las clases reagrupadas.

Así mismo, la investigación basada en la agrupación de aptitudes dentro de la misma clase, establece que esta práctica aumenta el rendimiento académico de los estudiantes en matemática, particularmente cuando el número de grupos asignados es pequeño y cuando se usan técnicas de manejo diseñadas para asegurar transiciones suaves y destinar gran cantidad de tiempo a que los estudiantes trabajen en sus asientos (Slavin, 1978b; Slavin & Karweit 1985).

Diversos autores (Block & Burns, 1976; Bloom, 1976; Guskey & Gates, 1985) han trabajado la agrupación de estudiantes basada en el aprendizaje de dominio. Sin embargo, todos coinciden en que es un enfoque que proporciona niveles de instrucción que no utilizan grupos permanentes por aptitud, sino que reagrupan a los estudiantes de acuerdo al dominio que poseen del conocimiento o destreza enseñada. Según estos autores, en teoría, el enfoque de aprendizaje de dominio debe proporcionar niveles adecuados de instrucción procurando que los estudiantes hayan dominado las destrezas que son requeridas antes de continuar enseñándoles las siguientes.

Para Slavin (1987b) los estudios sobre grupos basados en el aprendizaje de dominio que se han realizado en las escuelas primarias durante un período de, al menos, cuatro semanas, han encontrado que esta técnica tiene pocos beneficios en comparación con otros grupos en estudios a los que se les ha asignado los mismos objetivos, materiales y tiempo que los grupos de aprendizajes de dominio.

Por otro lado, la enseñanza personalizada es una forma extrema de acomodar las diferencias individuales, excluyendo las clases particulares. Es la enseñanza personalizada, en que los estudiantes trabajan totalmente a su propio ritmo y nivel. Las investigaciones sobre esta enseñanza personalizada según Hartley (1977) no han encontrado resultados positivos en el rendimiento académico del estudiante. Sin embargo,

se ha encontrado que la Asistencia de Equipos Individualizada, una forma de instrucción personalizada que también incorpora grupos de aprendizaje cooperativo, ha aumentado regularmente el rendimiento académico de los estudiantes en matemáticas (Slavin, Leavy & Madden, 1984; Salvin & Karweit, 1985; Slavin, 1985).

Otro componente es el incentivo. Este está asociado a la motivación que deben tener los estudiantes por esforzarse, por prestar atención, por estudiar y por realizar las tareas que se le asignan y para esto deben estar motivados. Esta motivación según Stipek (1993) puede provenir del interés por el valor intrínseco del material que se está aprendiendo, o puede ser creada a través de la utilización de incentivos extrínsecos tales como elogios, calificaciones, estrellas, etc.

Si los estudiantes tienen interés en saber algo, estarán dispuestos a hacer el esfuerzo necesario para aprenderlo. Esta es la razón por la cual existen estudiantes que pueden enumerar los nombres de los jugadores de béisbol, su juego favorito y no saber las tablas de multiplicar. Los docentes pueden crear un interés intrínseco en el material a enseñar despertando la curiosidad de los estudiantes, tomando en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes. Por ejemplo, pueden hacer recorridos por las áreas verdes de la escuela y luego relacionarla con la clase de ciencias que se esté desarrollando, estos aprendizajes los puede vincular con su vida personal, así como permitir descubrir información por sí mismo (Draegert, 2001).

A nivel de educación primaria los incentivos informales, tales como los elogios y la retroalimentación pueden ser más importantes que el sistema formal de calificación (Brophy, 1987).

Un principio crítico del uso de incentivos en el salón de clase, es el de controlar la responsabilidad de los alumnos con respecto a lo que hacen. Se ha encontrado que las

tareas para la casa que son revisadas contribuyen a mejorar el rendimiento académico del estudiante que en aquellas que no lo son (Cooper, 1989).

Igualmente, estrategias de interrogación que comunican altas expectativas a los estudiantes, tales como la de esperar a que respondan (Rowe, 1974) y la de seguir interrogando a aquellos alumnos cuya respuesta inicial fue insuficiente hasta que la completen (Brophy & Evertson, 1974) también han sido asociadas con un alto rendimiento académico.

Diversos métodos que proporcionan incentivos formales para aprender han probado ser instructivamente efectivos. Los métodos de aprendizaje cooperativo según Slavin (1990b) involucran en un trabajo en equipo a los estudiantes para que dominen un material académico. Las formas de aprendizaje cooperativo que, según este autor, han aumentado el rendimiento escolar de manera sistemática han proporcionado premios a grupos heterogéneos basado en el aprendizaje de sus miembros. Este sistema de incentivo motiva a los estudiantes a apoyarse unos a otros para obtener logros. Siguiendo al autor, el premiar a estudiantes sobre la base de un mejoramiento con respecto a su desempeño anterior, también ha resultado ser un sistema de incentivo efectivo (Natriello, 1987, Slavin, 1980).

El incentivo, como producto de estrategias específicas destinadas a aumentar la motivación, también es influido por la calidad de la enseñanza y niveles adecuados de instrucción. Los estudiantes estarán más motivados para aprender acerca de un tema que es presentado en forma interesante y relacionado con su entorno y cotidianidad, lo que le permitirá darse cuenta que con esfuerzo puede dominar el material y que la retribución por este esfuerzo es significativa.

Otro componente lo constituye el tiempo. El manejo del tiempo es otro de los

aspectos fundamentales que deben considerarse si se desea obtener resultados de aprendizajes de calidad. Para hacer un buen uso del tiempo, es necesario planificar para dedicar el mayor tiempo posible a las actividades de aprendizaje fuera del aula. El manejo del tiempo requiere auto - disciplina y control que los hábitos de estudios se interioricen y formen parte de las actividades realizadas diariamente una vez finalizado el tiempo de estudio en la institución educativa a la cual se asiste.

Las estrategias de manejo del tiempo son todas aquellas actividades que permiten establecer objetivos, cumplir con un horario de estudios y organizar las tareas académicas y no académicas con el fin de alcanzar los objetivos trazados. Estas estrategias cumplen una serie de funciones. Una de ellas es planificar los horarios antes de realizarlas. Otra función es ayudar a que los estudiantes sean puntuales. También contribuyen a que se recuerden reuniones, compromisos, clases, exámenes, entrega de trabajos, o eventos especiales (Poggioli, 2001).

Siguiendo a la autora, muchos estudiantes no rinden académicamente porque no saben utilizar su tiempo de manera efectiva. Estos estudiantes no establecen objetivos a corto, mediano y largo plazo, no planifican su tiempo, no establecen prioridades y no reflexionan sobre su uso del tiempo. Las estrategias de manejo del tiempo tienen varias ventajas:

1. No toma tiempo implementarlas.
2. Son fáciles de aplicar. Son fáciles de enseñar.
3. Dan a los estudiantes la sensación de que tienen el control sobre sus actividades.
4. Sirven como ayudas para recordar y
5. Ayudan a organizar las actividades académicas y personales.

Por otro lado, la instrucción requiere de tiempo. El hecho que se dedique más

tiempo a la enseñanza de una asignatura no siempre se traduce en un aprendizaje adicional. Pero si tanto la calidad de la instrucción como la adecuación e incentivos son altos, entonces el mayor tiempo empleado en la instrucción dará como resultado un mayor aprendizaje.

Para Slavin (1996) la cantidad de tiempo disponible para aprender depende en gran parte de dos factores: tiempo asignado y tiempo ocupado. El tiempo asignado es aquel que un docente planifica para una lección o asignatura en particular y que luego utiliza, en actividades de enseñanza. El tiempo asignado está, en gran medida bajo el control de la escuela y del docente. En contraste, el tiempo ocupado, es decir, el tiempo que el estudiante emplea en aprender cosas, no está bajo el control directo de la escuela o del docente. El tiempo ocupado, o tiempo de trabajo es, un producto de la calidad de la instrucción, de la motivación del estudiante y del tiempo asignado. Por lo que el tiempo asignado es un elemento alterable de la instrucción, como lo es la calidad, adecuación e incentivo, pero el tiempo ocupado es una variable mediadora que articula variables alterables con el rendimiento del estudiante.

Siguiendo a Slavin, el tiempo asignado debe constituir un elemento esencial en cualquier modelo de organización de la sala de clase, la investigación acerca de esta variable reporta que ha encontrado pocos efectos consecuentes en el desempeño académico de los estudiantes. Por ejemplo, la investigación acerca de la cantidad de horas de un día o de días en un año escolar ha encontrado escasa relación entre estas variables de tiempo y rendimiento de los estudiantes (Frederick & Walberg 1980; Karweit, 1989).

Marliave, Fisher y Dishaw (1978) en otra investigación sobre la evaluación del profesor principiante, reportan que el tiempo asignado a ciertas asignaturas específicas no tenía incidencia en el rendimiento de los estudiantes en aquellas donde el tiempo fue

medido al nivel de la clase.

Sin embargo, una investigación sobre tiempo ocupado, encontró relaciones positivas entre el tiempo que el estudiante emplea en trabajar y su rendimiento. Pero, aún con esta variable los resultados no son uniformes (Karweit, 1989).

Por otro lado, estudios de proceso - resultado, Brophy y Good (1986) han establecido que el uso de estrategias de manejo efectivo por parte de los profesores está asociado con un alto logro académico de los estudiantes. Sin embargo, varios estudios experimentales orientados en el aumento del tiempo ocupado en tareas, han encontrado que es posible aumentarlo sin efectos significativos en el rendimiento escolar de los estudiantes (Slavin, 1986; Stallings & Krasavage, 1986; Wilson & Nachtigal, 1986).

Magnitud y frecuencia de las interrupciones externas al aula. Las soluciones propuestas a los resultados de instrucción deficientes normalmente reflejan predisposición para inferir una asociación directa entre el aprendizaje de los estudiantes y el tiempo de instrucción disponible. En una investigación llevada a cabo en Canadá sobre reforzar el tiempo de instrucción eficaz, Suárez Torlone, McGrath y Clark (1991) demostraron cómo los estudios emprendidos en los años setenta y ochenta tendieron a apoyar esta visión (Berlinger, 1978; Bloom, 1974; Denham & Lieberman, 1980) pero se moderaron por investigaciones siguientes que determinaron que el tiempo de tarea era menos importante que otros factores como la habilidad del estudiante y la utilización de estrategias de instrucción eficaces (Karweit, 1983; Walberg, 1988).

Los políticos y encargados de la toma de decisiones en muchas jurisdicciones de este país, mantienen una percepción clara de la asociación entre el logro y el tiempo de instrucción del estudiante y han intentado mejorarlo. Las acciones van desde la extensión del día escolar o un alargamiento del año escolar, sin lograr consenso en ninguna de las

dos por dos razones comunes: primero, extender el día escolar o el año escolar resultaría probablemente en un aumento de personal y costos de mantenimiento; y, segundo, los oponentes señalan factores de fatiga probables para los estudiantes y maestros con un día escolar aumentado, e interrupciones en los planes de vacaciones y oportunidades de empleo de los estudiantes con un año escolar extendido.

Otra estrategia, mas aceptada, según esta investigación es el esfuerzo por hacer un buen uso del tiempo de clase asignado. Promulgado en la premisa que hay muchas actividades contra - productivas y eventos tales como: asambleas escolares, actividades de recaudación, entrega de mensajes no urgentes y las interrupciones externa que comprometen el real tiempo asignado al maestro para el aprendizaje de los niños (Good & Brophy, 1997; Varley & Busher, 1989; Wang & Wahlberg, 1991).

Dentro de este contexto, la magnitud del desaprovechamiento del tiempo en la escuela fue realmente calculada por Gilman y Knoll (1984). Ellos tomaron en cuenta todos los factores incluyendo almuerzo y descansos de receso y encontraron que el tiempo de instrucción real sólo constituyó aproximadamente el 40% de un día de la preparatoria normal o típico. Más allá, ellos encontraron que los estudiantes individuales pierden porciones de tiempo adicional del día escolar para asistir a actividades como: trabajo terapéutico, actividades de días de carreras, reuniones de baile de gala, trabajos de repaso, ir al baño, y consultas médicas, entre otras.

Estos autores señalan que estas actividades junto a los problemas de disciplina del estudiante pueden erosionar la enseñanza real y el tiempo de aprendizaje y seriamente impiden el progreso académico. También opinan que este desaprovechamiento del tiempo, cae dentro del campo del desempeño del maestro y puede ser considerado como una cuestión de competencia profesional.

La literatura reporta que mucho ha sido lo que se ha escrito en años recientes sobre la importancia del manejo del aula eficaz (Arends, 1998; Braningan, 1996; Evertson, 1994; Waxman & Walber, 1990; Weisteins & Mignano, 1996) y de la necesidad de los administradores escolares para facilitar la enseñanza óptima y las condiciones de aprendizaje (Hughes, 1999; Speck, 1999; Sergiovanni, 1995; Snowden & Gorton 1998; Stewart, Prebble & Duncan, 1997). Sin embargo, hay poca literatura disponible en lo que se refiere a determinar la magnitud real y naturaleza del problema no común de interrupciones del aula externamente impuestas.

Una investigación comenzada en Estados Unidos a fines de los años 70 indica que mientras más tiempo los niños están activamente comprometidos en aprender, más altas son sus calificaciones. Este trabajo dio lugar a muchos otros estudios y grandes discusiones sobre la formulación de políticas (McMeekin, 1993).

También McMeekin señala que en América Latina la relación tiempo-aprendizaje no está ampliamente comprendida. Existen problemas especiales en los países en desarrollo, incluyendo los países de esa región, que tienden a tener un efecto desfavorable sobre el tiempo del aprendizaje. Algunos de estos problemas escapan del control de las políticas educacionales (por ejemplo, el ausentismo escolar debido a enfermedad, o problemas familiares o económicos), pero otros, como la extensión del año y días escolares o el tiempo dedicado a actividades administrativas, pueden ser afectadas directamente por decisiones normativas.

Siguiendo a McMeekin, de esta investigación sobre el “el tiempo dedicado a la tarea”, surgen varios puntos importantes. Uno de ellos es el aprendizaje activo. La frase “activamente comprometidos en aprender” es crítica. La variable principal medida por la investigación original no fue la cantidad de tiempo total que los niños pasaban en la

escuela, sino más bien el tiempo de clases en que éstos estaban ocupados leyendo, escribiendo, escuchando información relacionada con el aprendizaje, discutiendo, resolviendo problemas u otras tareas que requerían el compromiso mental o participación activa. Este tiempo de aprendizaje activo, llamado “tiempo dedicado a la tarea” puede variar considerablemente del tiempo total supuestamente disponible. Punto ampliamente mal entendido.

Otro punto es el uso del tiempo. El tiempo dedicado a la tarea depende, para este autor, no sólo de la duración de la hora de clase o del día o del año escolar, sino también de la forma en que los maestros usan el tiempo que tienen disponible. El factor crítico es la forma en que el maestro lo maneja y distribuye. La investigación reporta que la proporción del tiempo de clase que los maestros norteamericanos dedicaban al aprendizaje activo variaba de menos de 50% a cerca de un 90% de cada hora de clases. Los maestros cuyas clases producían los mejores rendimientos asignaban porcentajes muchos más altos al aprendizaje activo.

Otro aspecto importante es el tiempo de fricción. Las otras actividades que restaban más tiempo al aprendizaje activo incluían el ausentismo y atrasos escolares, huelgas de maestros, actividades disciplinarias y de manejo de la sala durante las horas de clase, interrupciones desde fuera del aula, “tiempo de fricción” al cambiar de una tarea a otra y actividades supuestamente relacionadas con el aprendizaje que consisten en que los niños se encontraban sentados quietos y pasivamente en lugar de participar activamente en el proceso.

Otro aspecto a considerar son los años cortos y largos. Además del manejo del tiempo disponible durante las horas de clase, el tiempo total para aprender según McMeekin, está influenciado por la extensión del día y del año escolar, el ausentismo

escolar y días y horas perdidos por otras razones.

La investigación estadounidense realiza sus comparaciones dentro de un modelo general de aproximadamente 180 días escolares al año y entre seis y siete horas de contacto diarias. En América Latina, en especial en Venezuela, contexto de la presente investigación son 192 días y entre 5 y 7 horas diarias, lo que significa que el tiempo disponible es más precioso y las oportunidades para mejorar la situación son mayores.

Retomando la investigación estadounidense, se ha argumentado que la infraestructura no es esencial para mejorar la calidad de la educación, pero si se extrapolan los hallazgos sobre el tiempo del aprendizaje a naciones en desarrollo de América Latina, puede haber una relación directa entre disponibilidad del espacio físico, uso del tiempo y rendimiento. En muchos países el uso de dos, tres o más turnos, ha obligado a una reducción en la cantidad de tiempo total del día escolar.

En Uruguay, por ejemplo, las condiciones de hacinamiento en unas pocas escuelas básicas urbanas son tales que éstas son utilizadas para tres turnos diarios y uno vespertino. Esto significa que la duración de cada turno ha sido reducida a aproximadamente dos horas y media.

Es importante destacar, que los hallazgos sobre la investigación del “tiempo dedicado a la tarea” revisten especial importancia para América Latina y el Caribe, pero deben ser interpretados en forma tal, que reflejen las diferencias entre nuestras condiciones educativas y la que existen en los países desarrollados.

En Venezuela, por ejemplo, no se dan nevadas, ni interrupciones de alto parlante, problemas frecuentes en las escuelas norteamericanas. Pero sí existen una cantidad de problemas que allí no existen, incluyendo un número muy limitado de días en el año escolar y de horas en cada día escolar, altos niveles de ausentismo escolar, ausentismo de

profesores, frecuentes huelgas docentes, caminos intransitables por el mal tiempo, escasez de textos y materiales para el aprendizaje.

Pero además, siguiendo a McMeekin, por la existencia de una “cultura” académica en que los maestros dedican gran parte de su tiempo a la transmisión unidireccional de información mientras los niños están sentados pasivamente, escuchando lo que el maestro dice, en lugar de estar comprometidos activamente en trabajos mentales o actividades de aprendizaje, finaliza diciendo que en parte, el uso ineficiente del tiempo es el resultado de una falta de recursos, especialmente, en términos de textos y materiales didácticos; pero en parte, también se debe a una pobre preparación profesional tradiciones de enseñanza que no favorecen la participación activa de los alumnos y falta de conocimiento respecto a la importancia del tiempo de aprendizaje.

Esta investigación generó algunas políticas orientadas a incrementar el tiempo disponible para el aprendizaje, entre ellas se encuentran las que se mencionan a continuación.

Una de ellas se refiere al uso de herramientas. Esta consiste en proporcionar a los maestros herramientas y conocimientos para lograr un uso más eficiente del tiempo es uno de los medios de más alto impacto para mejorar el rendimiento académico. Las “herramientas” en este caso, consisten en mostrarles el significado de la investigación y enseñarles técnicas de manejo y organización de la sala de clases que optimicen el tiempo de aprendizaje activo. También, incluyen en forma importante, proporcionarles materiales de enseñanza que se presten para actividades participativas de los estudiantes, en lugar de una recepción pasiva de la información. La capacitación de maestros por sí sola, tendrá escaso impacto sobre el uso del tiempo si los estudiantes no disponen de materiales y los maestros deben de recurrir a los métodos tradicionales.

En este contexto, Doménech (1999) considera que una de las formas óptimas de mejorar la eficiencia del uso del tiempo es mejorar la forma en que los maestros lo manejan durante las horas de clases. Por otra parte, si puede proporcionarse a los profesores capacitación y herramientas que les permita mejorar la forma en que utilizan el tiempo dentro del calendario escolar existente, las ganancias porcentuales pueden ser sustanciales. La capacitación de profesores y la dotación de libros textos están entre los medios de menor costo posible para mejorar la calidad de la enseñanza.

Prolongar el año escolar tiende a estimular mayores demandas salariales por parte de los profesores y alargar el día escolar podría requerir limitar el número de turnos diarios, lo que significaría una inversión en infraestructura.

La redistribución del tiempo existente, según Doménech requeriría de ajustes en los períodos dedicados a deporte, música, capacitación en servicio, mejor supervisión y abastecimiento de materiales de enseñanza, todos los cuales son relativamente de poco costo.

Este autor, también sostiene que las modificaciones en la práctica de la enseñanza implican cambios en la cultura de la enseñanza. Los profesores tienden a enseñar de la misma forma en que se les enseñó a ellos, con prescindencia de lo que aprendieron en su formación docente. Aquellos que durante años han ocupado el tiempo de clase dictando de un texto a una sala llena de niños que obedientemente copian las palabras en sus cuadernos, se resisten a efectuar cambios importantes a la forma en que organizan sus actividades durante la hora de clases.

En este sentido como lo señala Draegert (2001) el rol del director como líder pedagógico de la escuela, animador y fuente de asesoramiento profesional al maestro es vital. Las autoridades educativas de las distintas dependencias (Nacionales, Estadales y

Municipales) deben enfatizar claramente la importancia del tiempo de aprendizaje activo y proporcionar apoyo y aliento a los maestros, directivos y supervisores para lograr un mejor uso de este recurso como lo es el tiempo.

El tiempo en América Latina y Venezuela. Es una constante en los países latinoamericanos en este fin de siglo el preguntarse acerca de la efectividad de sus sistemas educativos frente a las realidades sociales que confrontan: pobreza creciente, inequidad, desempleo, violencia.

Dentro de este contexto, se hace necesaria la transformación de las prácticas pedagógicas, lo que sucede dentro del aula y dentro de la escuela de manera de asegurar que los niños sean capaces de enfrentar el presente siglo. Todo aprendizaje ocurre en una coordenada histórica específica, implica el transitar por un proceso grupal y personal que conduce a la necesaria resolución de la organización institucional alrededor la relación de actividades, espacio y tiempo.

Desde esta perspectiva, la construcción de la calidad educativa supone entre otras cuestiones:

1. Asegurar un nivel de asistencia del estudiante superior al 80% de las clases.
2. Cumplir con el calendario escolar de 200 días.
3. Extender la jornada escolar (en los países desarrollados, los estudiantes pasan en la escuela un promedio de 6 horas diarias)
4. Optimizar el uso del tiempo en las escuelas en función de lograr aprendizajes relevantes y significativos y; prever en la organización de la enseñanza un tiempo de trabajo personal del estudiante en su casa (Mejías, 1998).

La economía del esfuerzo exige maximizar el uso del tiempo dentro de la escuela, en cantidad y calidad.

En Venezuela hay investigaciones (Bronfenmajer, 1986, Hurtado, 1983, Rodríguez, 1989) que muestran que se desperdicia alrededor del 50% del tiempo disponible. El tiempo, con sus divisiones y usos, está omnipresente en la vida escolar.

La organización escolar que se ha heredado del siglo XIX se estructura sobre la convicción de que existe un tiempo normado y homogéneo para todos los alumnos, ignora que cada persona tiene un ritmo propio en las actividades de aprendizaje. Esta rigidez termina siendo un obstáculo y muchas veces, causa de un bajo aprovechamiento de la permanencia en la escuela (Mejías, 1998).

Un abordaje pluralista y de mayor base científica indica una organización flexible, en la que el docente pueda estructurar tiempo y actividades del grupo en función de las características de los estudiantes.

Este autor sostiene que el tiempo, variable principal en el trabajo de la escuela, está relacionado con el agrupamiento de los estudiantes, la estructuración del espacio y organización de las actividades. Cuando se mueve uno de los tres, se modifican los otros dos.

Para Montcusí (1998):

El tiempo es un factor significativo en los proceso de aprendizaje. (...). La forma de utilizar las horas impartidas en una asignatura concreta corresponde a una determinada concepción global de la enseñanza. El tipo de estructura temporal utilizada, la organización de la jornada y del año escolar, los ritmos y las pausas son reflejos fieles y exactos de determinadas concepciones y principios pedagógicos, psicológicos, biológicos y sociológicos. Existen relaciones profundas entre el empleo del tiempo y las estrategias metodológicas, la selección y secuenciación de los contenidos y el papel que desempeña el maestro (p. 3).

Por eso se afirma que la concepción y el uso del tiempo es un eslabón que hay que romper para realizar innovaciones y mejoras reales y efectivas en beneficio de los aprendizajes de los estudiantes.

El tiempo tiene que concebirse en relación con la continuidad del trabajo en el aula y la institución. Es decir, sostenido en acciones a lo largo del año escolar, donde los maestros por etapas y grados deciden planificar conjuntamente para la diversidad, haciendo posible reorganizar los contenidos en distintos contextos de enseñanza.

La distribución del tiempo no debe ser solamente cuantitativa, no se trata sólo de aumentar el tiempo o reducir los contenidos “para que entre todo en el año”, se trata de producir un cambio cualitativo en el uso didáctico de dicho tiempo. Para que esto sea posible, se necesitan algunas condiciones. Una es la flexibilidad en la dimensión de las situaciones didácticas y hacer posible la correspondencia de los mismos contenidos en diferentes oportunidades y desde distintas perspectivas. Esto tiene que ver con la elección de las actividades. Muchas veces los maestros se plantean como enseñar un tema, que actividades desarrollar, sin tener en cuenta que las actividades propuestas enfatizan diferentes aspectos del contenido y ofrecen distintas posibilidades de aprendizaje, y quizás sin pensar que tiempos son necesarios para cada actividad (López, 2000; Schmelkes, 1994).

Estas autoras enfatizan que no hay que perder de vista que la segmentación de un contenido va siempre acompañada por la segmentación del tiempo. El tiempo recortado obliga a realizar tareas parcializadas y repetitivas siendo muy frecuente que se pierda en sentido de las mismas, el hilo conductor, que se sienta aburrimiento y se entre en lo que Lacueva (1985) denomina rutinas agotadoras.

Para poder enseñar los contenidos de concepto, actitudinales y procedimientos se

necesita tiempo. La inclusión de actividades, estrategias, técnicas y metodologías como proyectos de investigación, trabajos por áreas, trabajos en grupos, visita fuera de la escuela, son de las muchas estrategias que favorecen el aprendizaje de estos contenidos y permiten en mejor uso del tiempo en el aula.

También se presenta como efectivo para lograr un mejor uso del tiempo mezclar distintas técnicas dentro de una misma clase por ejemplo: clase frontal más trabajo en pequeños grupos; clase frontal más trabajo individual, experimentos más explicaciones teóricas, visitas guiadas más trabajo de investigación más clase abierta (López, 2000).

Como se puede observar, las posibilidades están abiertas a las particularidades de cada institución y cada grupo de alumnos. Sin embargo, es necesario que el tiempo y los horarios se adapten a las necesidades particulares de cada ámbito, edad y tema, etc. Si por el contrario, docentes y alumnos son esclavos de planilla horaria, esta rigidez atentará contra los resultados finales de la enseñanza. Por eso es importante tener claro que el tiempo es una variante que debe manejarse al servicio de lograr aprendizajes permanentes. Y finalmente, es recomendable evaluar todas las prácticas educativas relacionadas con la utilización del tiempo, tanto por los maestros como por las instituciones, para no caer en una práctica desgastante donde los alumnos son los más desfavorecidos.

El uso del tiempo en la rutina escolar es uno de los aspectos importantes en la vida del aula que influye en las actividades que día a día se desarrollan en ella, siendo además el tiempo uno de los factores que en la escuela marcan en forma decisiva el tratamiento de los contenidos.

Es tan importante el tratamiento que se le da al tiempo, que es tomado en cuenta dentro de las leyes para regular la actividad escolar; el aula de clase por ser factor

determinante de la calidad de la educación. Que los docentes dispongan, aprovechen y utilicen el tiempo con estrategias que permitan darle cierta libertad al alumno para preguntar, opinar y reflexionar sobre la realidad social que lo rodea, es la acción real sobre la que actúan los Proyectos Educativos Comunitarios, en el proceso de su instrumentación mediante los Proyectos Pedagógicos de Aula, como expresión de una política educativa que rige la vida escolar venezolana.

Estrategias pedagógicas eficaces. Es una constante en los países latinoamericanos en este fin de siglo el preguntarse acerca de la efectividad de los sistemas educativos frente a las realidades sociales que confrontan: pobreza creciente, inequidad, desempleo, inseguridad, violencia.

El reto que enfrentan los países de la región es, entonces, qué tipo de formación ofrecer a los niños para enfrentar estas situaciones, cómo adaptar sus sistemas educativos para que sean capaces de dar respuesta a esta problemática. Se requiere formar ciudadanos, con capacidad para emprender, con acceso a la cultura universal, y a la cultura local, con conocimientos prácticos para ingresar al mercado del trabajo. Se requiere, así, dar una formación capaz de asegurar igualdad de oportunidades para todos, es decir, asegurar la equidad.

La revisión de literatura reporta estudios realizados (Bloom, 1986; Frazer, 1987; Grisay, 1995; Slavin, 1996; Tedesco, 1997) sobre cuáles son las estrategias pedagógicas que aparecen como las más efectivas a nivel internacional que tienen un efecto mayor en el progreso de los alumnos y que definen la calidad de la educación a partir de la pedagogía. No son estrategias novedosas pero permiten aprender a aprender, característica esencial de adaptación a este nuevo siglo. Estas estrategias son:

Centrarse en la lectura en todas las áreas. Centrarse en la lectura es otro de los

factores de éxito escolar. El docente debe guiar las lecturas que se realizan en clase y multiplicar las ayudas para comprender lo leído: leer siempre el título, realizar preguntas antes del texto que serán respondidas dentro de éste, de manera de generar interés en los niños sobre la lectura. Hacer preguntas antes de la lectura es más efectivo que hacerlas después. Es necesario entrenar a los alumnos a responder preguntas de alto nivel de dificultad (análisis, síntesis, comparaciones y evaluaciones sobre texto) y practicar esto permanentemente en clase y no utilizarla sólo en los exámenes (Grisay, 1995).

Acompañamiento formativo. Los acompañamientos formativos son definidos por Herrera, (1996) como otra modalidad de formación de los docentes que conviene promover en las instituciones donde se implanta la política de los Proyectos Educativos Comunitarios. Tal es el caso de la unidad de análisis del presente estudio.

Los acompañamientos formativos incluyen el trabajo de un miembro del equipo directivo u otro especialista, junto al docente, desde el inicio hasta el final de una actividad en el aula: desde la planificación de la actividad hasta la evaluación formativa de la misma.

La persona encargada del acompañamiento (en este caso la autora de la presente investigación) debe ser como se mencionó con anterioridad, algún miembro del equipo directivo designado especialmente para ello. Esta persona debe poseer experiencia en el trabajo en el aula, de manera de poder realizar comentarios pertinentes a la labor pedagógica. Debe poseer algún tipo de ascendencia sobre el docente (un liderazgo carismático, función de apoyo docente), de manera de asegurar que sus comentarios serán atendidos por el docente, por esto se prefiere un miembro del equipo directivo.

Los acompañamientos formativos aseguran, por una parte, el apoyo y seguimiento pedagógico al docente y, por la otra, la formación permanente del docente, pues los

comentarios son realizados en forma inmediata acerca de su desempeño y generadores de formación. Según la experiencia, estos comentarios propician una mayor formación que la asistencia a talleres y/o cursos puntuales. Además los acompañamientos pueden asegurar la motivación del docente, quien, al sentirse acompañado y tomado en consideración pudiera tomar iniciativas y mejorar su práctica diaria (López, 2000).

Esta autora recomienda que, para las sesiones iniciales, el acompañante trabaje con el docente desde el momento de la planificación de la actividad.

El acompañante escogerá junto con el docente el objetivo y contenido que será desarrollado en clase siguiendo la secuencia del programa o del proyecto pedagógico de aula que el maestro ya trae. Lo ayudará a escoger el material de apoyo para los alumnos, revisando la bibliografía diversa y seleccionando las estrategias, actividades y recursos más convenientes.

Luego seleccionarán, de mutuo acuerdo, las estrategias docentes más apropiadas para desarrollar el objetivo, las estrategias y actividades propuestas (explicaciones previas, lectura de los alumnos, revisión de los cuadernos y ejercicios en la pizarra o en los cuadernos). Es importante que el docente y el acompañante se imaginen la clase desde el principio hasta el final de la actividad, de tal manera que se aproveche el tiempo de aprendizaje al máximo y que no existan improvisaciones (Ver apéndice A).

El acompañante entrará con el docente al salón de clase en el momento desde la puesta en marcha la actividad planificada. Su labor en el aula será activa, es decir, que no permanecerá sentado sólo tomando notas sino que funcionará como un auxiliar del docente. Es importante destacar, que el papel protagónico lo tenga el docente para valorarlo y respetarlo en su labor. Así el acompañante se limitará a realizar labores de apoyo: ayudará a los alumnos que presentan dificultad para la comprensión de la

actividad (sin dispersar el grupo), revisará los ejercicios realizados en el cuaderno por los alumnos mientras la docente realiza otras actividades, etc. Es importante que el docente sienta el acompañamiento como un trabajo conjunto entre el acompañante y él, donde él conserva su independencia de cátedra.

Al mismo tiempo que el acompañante apoya en el desarrollo de la actividad, deberá observar el comportamiento de la actividad que se realiza, si los alumnos comprendieron o no, si la actividad motivó la participación. Es decir, al mismo tiempo que se ayuda al docente, se efectúa una evaluación de la actividad con la finalidad de proponer correctivos y/o modificaciones en las actividades futuras.

Una vez finalizada la actividad, el acompañante se reunirá con el docente para notificarle sus observaciones. Siempre resaltando los aspectos positivos primero y luego, con mucho tacto, los negativos o a mejorar. Es conveniente presentar los aspectos negativos como las modificaciones que deberán realizarse (“Aquí en este momento porque no cambiamos esto por aquello...”). Una estrategia de utilidad en este momento es el utilizar el “nosotros” de manera de incluirse en los aspectos poco satisfactorios y realizar también una autocrítica, pues la actividad es compartida, ya que el acompañante participó en su elaboración y puesta en marcha. Este es el momento más importante del proceso pues es el que posee la mayor carga formativa. La actitud del acompañante debe ser flexible (“nos equivocamos aquí, podemos hacer esto para mejorar”) pero exigente (“la próxima vez es necesario mejorar esto y aquello”).

Utilización de la pedagogía del dominio. Esta pedagogía se basó principalmente en la utilización de la evaluación formativa. Es decir, el docente utilizó la información obtenida a través de la evaluación diagnóstica realizada a sus alumnos una vez iniciado el año escolar, para recentrar sus objetivos y ayudar a los alumnos a dominar los contenidos

en los que se presentaron dificultades. Esto quiere decir, que los alumnos que en la prueba demostraron tener dificultades en determinada área de conocimiento, el docente propició la ejercitación de éste o (éstos) alumno(s) en dicha área, utilizando, de esta manera métodos más individualizados.

El docente debe tener un sistema estructurado de enseñanza: antes de comenzar la clase del día debe recordar lo que dio la clase anterior, anunciar lo que dará ese día, ayudar a los alumnos a entender la articulación entre los aspectos anteriores y los presentes. Así, cada clase debe tener actividades de inicio, de desarrollo y de conclusión. Se trata de reducir al máximo la ambigüedad para conseguir que las experiencias de aprendizaje tengan mayor claridad y eficacia y en consecuencia mejorar el uso del tiempo en el aula.

Debe también pedirse a los alumnos que tengan sus cuadernos en orden con las asignaturas separadas, se debe corregir los cuadernos y hacer sugerencias para mejorar el orden y la secuencia de su contenido (Grisay, 1995)

Maximizar el tiempo de aprendizaje dentro del aula. Se ha demostrado, que el tiempo dedicado a las tareas es el factor individual más importante de los que contribuyen a aumentar la calidad de la educación impartida dentro del aula de clase. Este factor es realmente importante en las aulas venezolanas donde, luego de estudios nacionales (Rodríguez, 1989) se ha logrado determinar que de los 45 minutos de clase se utilizan efectivamente solo 12 en algunas actividades que pudieran considerarse de aprendizajes. Igualmente, (Draegert, 1999) determinó que de 5 horas de clase diarias sólo 2 horas 15 minutos le dedicaba el docente al aprendizaje de los niños. En la actual investigación se encontró en la fase de diagnóstico que sólo 3 horas 18 minutos le dedicaba el docente al desarrollo del currículo el resto del tiempo fue objeto de interrupciones tanto externas

como internas lo que evidenció una desvalorización del trabajo pedagógico que allí se realizaba.

De ahí la importancia de privilegiar el tiempo de aprendizaje académico (TAA). Es decir, el tiempo en el cual el alumno está ocupado en actividades de aprendizaje (ejercicios, trabajos prácticos, experimentos) que realiza con buenas posibilidades de éxito. Este último factor de éxito en las actividades que realizan parece ser muy importantes para aumentar el rendimiento académico. Esto significa que inicialmente las actividades asignadas deberían ser de un nivel apropiado para que la mayor cantidad posible de alumnos pueda resolverlas con éxito e ir instrumentando e ir aumentando el nivel de exigencias paulatinamente. Particularmente los alumnos más pequeños y los que tienen mayores dificultades necesitan niveles de éxito muy elevados.

Los alumnos deben estar permanentemente ocupados dentro del aula, ya sea realizando trabajos individuables, supervisados, escuchando de manera interactiva las explicaciones del profesor o trabajando en pequeños grupos. La realización de ejercicios o de otras actividades que representen retos para ellos, es decir, ejercicios que inciten al alumnos a pensar, razonar, deben ser favorecidos (López, 2000).

Poner en marcha programas cooperativos entre alumnos. Esto también se presenta como muy positivo, en especial las tutorías de unos alumnos a otras que puedan variar según la materia. Por ejemplo, un alumno bueno en lengua puede funcionar como tutor de otro menos bueno, éste último a su vez puede el tutor del primero o de otros niños en alguna asignatura donde se destaque. Los alumnos de grados superiores pueden actuar como tutores de los niños más pequeños en áreas específicas (operaciones básicas de matemáticas, resolución de problemas, tomar lectura y otros) (Grisay, 1995).

Diversificar la pedagogía. Según López, (2000), se presenta como muy efectivo

para lograr aprendizajes permanentes en los alumnos variar las actividades de las clase.

Se puede mezclar distintas técnicas dentro de una misma clase. Por ejemplo:

1. Clase frontal + trabajo en pequeños grupos
2. Clase frontal + trabajo individual
3. Clase frontal + trabajo individual + trabajo en pequeños grupos
4. Experimentos más explicaciones teóricas
5. Visitas guiadas + trabajo de investigación + clase abierta

Los dictados y las copias son altamente ineficientes cuando se utilizan de manera exclusiva.

Ambientar adecuadamente el aula. Se ha comprobado que los alumnos retienen de manera más permanente los contenidos cuando éstos se encuentran fichados en la pared del aula de clase. Además, para los niños más pequeños los colores brillantes y la limpieza del aula son incentivos para aprender. Por ello es importante que las aulas estén decoradas con los contenidos más importantes o las competencias a lograr en el desarrollo de su proyecto pedagógico de aula (normas de ortografía, reglas del buen oyente y del buen hablante, cartel de valores, la multiplicación, la división de decimales, mapas, reglas de comportamiento dentro del aula y de la escuela, entre otros).

La ubicación de los pupitres es también de suma importancia. Estos deben ser organizados según la actividad que se desarrolle en el momento, si se trabaja en pequeños grupos, los pupitres o mesas formaran círculos pequeños, si se trata de una dramatización se utilizara el círculo grande, si es una explicación del docente los pupitres o mesas pueden permanecer alineados o en pequeños grupos (Draegert, 2000).

Trabajo en equipo. Para Herrera, los equipos de trabajo son modalidades de organización y de trabajo colectivo que tienen como objetivo tomar decisiones relativas a

la marcha de la institución y acometer diferentes trabajos pedagógicos necesarios para su buen funcionamiento, tales como: planificaciones, evaluaciones, elaboración de materiales de apoyo.

El trabajo en equipo para este autor, permite que los maestros sean aprendices y los anima para aprender juntos, uno de otros, en colaboración mutua. Esto quiere decir que no sólo asistiendo a talleres se fomentará la formación de los docentes, también el trabajo en equipo cumplirá esta función. El trabajo en equipo de los docentes será, entonces, una modalidad de formación profesional. Nótese que no se trata sólo de trabajo en conjunto del personal directivo y del equipo docente, sino del trabajo en equipo de todos los docentes de la escuela.

Siguiendo al autor, el trabajo en equipo representa las siguientes ventajas para la escuela:

1. Las actividades combinadas de varias personas producen un mejor resultado que la suma de varias actividades individuales.
2. Se mejoran las relaciones interpersonales y las comunicaciones entre los miembros de las comisiones que se conformen en las escuelas. Se reducen las comunicaciones clandestinas que generalmente circulan bajo forma de rumores.
3. Se favorece el proceso de delegación, ya que al contar con equipos de trabajo en la escuela integrado por coordinadores de área, y/o docentes u otros actores, el director o subdirector se sienten respaldados en algunas tareas que los equipos pueden realizar.
4. Los docentes sienten un mayor grado de pertenencia institucional. Su motivación hacia las tareas se ve fomentada y perciben que la integración en un equipo de trabajo contribuye a su capacitación profesional. La participación genera compromiso y satisfacción profesional.

5. Tanto el equipo directivo como los equipos docentes tienen más oportunidades para “trabajar” las tensiones que habitualmente surgen en todas las relaciones interpersonales y que pueden derivar en conflictos.

Tener reglas claras de comportamiento en el aula. Un grupo indisciplinado aprende la mitad de un grupo que no lo es, por eso es necesario tener el control del grupo en todo momento, esto propicia un buen uso del tiempo en el aula. Para ello nada mejor que definir al comienzo del año escolar cuando se elabora su proyecto pedagógico de plantel y de aula establecer las reglas que norman la vida en el aula: cuando levantarse, cuando ir al baño, cuando intervenir y las sanciones que conllevará el incumplimiento de dichas normas. Es conveniente que ellas se encuentren pegadas en la pared para que sirvan de recordatorio permanente. Tener ocupado permanentemente a los alumnos y asignar responsabilidades a los alumnos más indisciplinados son otras maneras muy eficaces de controlar el tiempo en el aula y al grupo en particular.

Rendimiento académico. Los bajos resultados escolares detectados a nivel latinoamericano y su relación con la actuación del maestro en el aula han preocupado desde los años ochenta a distintos investigadores y organizaciones regionales. La UNESCO, a partir de 1987, comenzó a estudiar en detalle los factores que inciden en el desempeño de los maestros (Ezpeleta, 1989; Gajardo & Andraca, 1992; Schiefelbein et al, 1994; Tedesco, 1987). Estos estudios realizados en Argentina, Brasil y México confirman que existe una estrecha relación entre el trabajo del maestro en la sala de clase y el bajo rendimiento de los estudiantes de la región.

El Banco Mundial (1993) en una investigación realizada en el ámbito mundial reporta que la mentalidad pedagógica del maestro está determinada en gran medida por su formación y por los materiales didácticos con que cuenta. En Venezuela, los maestros han

sido formados con un modelo muy tradicional que trata al maestro como el elemento que transmite el conocimiento. El estudio de 1989 - 1990 sobre rendimiento académico de los estudiantes que incluyó un cuestionario para los maestros, mostró que el proceso de enseñanza aprendizaje en Venezuela gira alrededor de los maestros que pasan el 62% del tiempo haciendo exposiciones orales; el 24% copiando instrucciones o realizando ejercicio en la pizarra y que raramente usan otros materiales didácticos. El papel de los estudiantes es pasivo, sólo el 12% de los maestros promovían la participación de los estudiantes. El tipo de aula convencional y estructura de la escuela no estimula el uso de métodos pedagógicos más flexibles, centralizados en el estudiante, tales como módulos de aprendizaje programado, pedagogía del conocimiento, tutoría de compañeros o aprendizaje por observación. Además, encontraron que los maestros no son muy eficientes en ofrecer retroalimentación oportuna a los estudiantes, porque han recibido muy poca capacitación en la manera de evaluar el progreso de los estudiantes.

En el caso de Venezuela, esta relación de bajo rendimiento y calidad de la actuación del trabajo docente pareciera confirmarse a partir de diferentes estudios realizados en el país.

Es lugar común conocer que la calidad de la educación venezolana ha disminuido notablemente. En 1996, por ejemplo, la Oficina Regional para América Latina de la UNESCO (Orealc) realizó exámenes a una muestra de niños de 3 y 4 grado, los estudiantes venezolanos aparecieron en el último lugar en lenguaje y matemática en el grupo de once países que reportaron públicamente los resultados. En cuanto al dominio de las operaciones lógico - matemáticas la media de los conocimientos de los alumnos que finalizaron la educación básica en 1984 es de dos puntos en la escala del cero al veinte. En general, los diagnósticos reflejan todo un hecho: el fracaso escolar.

Según López (2000) este fracaso se evidencia en las siguientes cifras:

De cada cien niños que se inscriben en primer grado cada año sólo 35 egresan del noveno año que les corresponde (en Venezuela son nueve años de escolaridad obligatoria). 40% de todos los jóvenes que hoy tienen entre 15 y 24 años son o han sido desertores del sistema escolar.

De cada cien niños que están en edad de cursar educación media entre 16 y 18 años, solo están inscritos 25 y si esto lo circunscribimos a la edad de 16 años tenemos que solo 17% de los jóvenes de esa edad está en educación media.

En séptimo grado casi 40% de los alumnos son repitientes y, como consecuencia de lo anterior, solo la mitad de los alumnos de séptimo grado llega a noveno años dos años después.

En cuanto al rendimiento académico esta misma autora señala que en 1998 el Sistema Nacional de Educación Nacional de Evaluación de los Aprendizajes (SINEA) aplicó una prueba nacional y oficial a una muestra representativa de alumnos de tercero, sexto y noveno grado. Los resultados fueron desalentadores. Se evidenció que los alumnos tienen serias dificultades con el uso normativo de la lengua y con operaciones simples y resolución de problemas básicos de matemática. Además los alumnos de los planteles oficiales obtienen aun resultados menos satisfactorios que los privados. Esto, siguiendo a López, conduce a una constatación de mucha importancia: existe una brecha entre la educación privada y la oficial. Esta constatación sencilla se agrava cuando se sabe que en Educación Básica de primero a sexto grado, 85% de los alumnos asisten a las escuelas oficiales y sólo el 15% a las privadas.

En todo caso, las escuelas evidencian poca eficacia para lograr resultados satisfactorios en los alumnos, en particular en los grados superiores de Educación Básica

(séptimo, octavo y noveno).

La baja calidad de la educación venezolana está asociada a muchos y diversos factores, donde puede incluirse la organización del sistema, la selección del currículo, la formación de los docentes, los libros de texto. Pero y sobre todo, pareciera existir una pérdida en el sentido y la dirección de la gestión de la escuela. Las metas que orientan la acción escolar pareciera encontrarse diluidas dentro de múltiples y variadas formalidades administrativas y burocráticas que le restan efectividad al trabajo escolar allí realizado.

Las políticas educativas puestas en marcha durante las dos últimas décadas no han podido revertir esta situación. En la década de los noventa Venezuela aparece como el país de América Latina donde se realizó el menor número de innovaciones educativas (Navarro, 1999).

En Venezuela sólo puede hablarse de tres innovaciones en la década de los noventa: se intentó implantar la política de los proyectos pedagógicos de plantel en las escuelas, se efectuó la reforma curricular de la primera y segunda etapa de educación básica y se inició la evaluación de los aprendizajes del sistema escolar.

Dentro de este contexto, Cortazar (1993) ofrece una perspectiva multifacética sobre la docencia como profesión en el medio y sobre el estudiantado universitario. Para contribuir a mejorar la actuación y el desempeño de los maestros propone la elaboración de programas de adquisición y entrenamiento en el manejo de destrezas cognoscitivas, por parte de los distintos centros de formación para maestros.

Una experiencia llevada a cabo por un Centro de Investigaciones de 1995 a 1997 conocida como los proyectos pedagógicos de plantel señala que el desempeño de los docentes pareciera ser un factor de importancia capital para mejorar la calidad de la educación. En ella se logró determinar que, una vez que se han logrado consolidar

procesos importantes relacionados con la organización y el funcionamiento escolar, los resultados escolares no alcanzan dimensiones mayores porque los maestros carecen de las competencias profesionales necesarias para lograr que sus alumnos aprendan (López, 2001).

Las prácticas pedagógicas utilizadas por los docentes en Venezuela son una variable determinante de logros académicos de los estudiantes. Elley (1992) evidencia que las estrategias de instrucción utilizadas por los docentes son tradicionales, no promueven el aprendizaje activo en los estudiantes y no desarrollan en ellos procesos de pensamiento de alto nivel cognoscitivo.

Recientemente, diversas investigaciones han tratado de delimitar en qué consiste el desempeño académico. Nist (1993) ha expresado que el desempeño académico es un término utilizado para describir las estrategias y las habilidades que los estudiantes deben utilizar para cumplir exitosamente los requerimientos de los cursos académicos que cursan en las instituciones educativas. Según esta autora, el “desempeño académico abarca la lectura, la escritura, la comprensión, el estudio y los procesos de pensamiento crítico” (p. 11).

Glaser, Linn y Bohrnstedt (1997) han señalado que ha sido necesario redefinir el concepto de desempeño académico en términos de lo que los estudiantes deben conocer y saber para convertirse en ciudadanos productivos en el siglo XXI. En este orden de ideas, estos autores han expresado que las universidades, la sociedad y el mundo del trabajo requieren que los estudiantes de educación media egresen con el conocimiento y las habilidades para poder desempeñarse en una variedad de situaciones. En consecuencia, las concepciones contemporáneas sobre la adquisición del conocimiento y competencia se han ampliado para incluir las relaciones entre el conocimiento y las destrezas, por una

parte, y las habilidades de interpretación y la resolución de problemas, por la otra.

Definición de Términos. A continuación se presentan las definiciones de los términos utilizados en el presente estudio.

Calidad de la Instrucción. El grado a que la instrucción se presenta para no requerir el tiempo adicional por el más allá del dominio que requirió por la aptitud del aprendiz.

Tiempo Instructivo. Tiempo potencialmente productivo, cuando docentes y alumnos han acordado la realización de una actividad, destinada a cumplir con objetivos o contenidos del programa o a lograr la adquisición de algún conocimiento o desarrollo de una destreza.

Tiempo no instructivo. Tiempo que utiliza el maestro en actividades sociales (recreo, merienda, recibe visitas, etc.) y actividades administrativas (pasar la lista, comunicar información a los padres, salir del aula, etc.).

Tiempo inerte. Tiempo definido como períodos durante los cuales no se planifica la realización de una actividad instructiva o académica, sea de tipo verbal o práctico, para los estudiantes. Se refiere a interrupciones o visitas externas, indisciplina, los alumnos sacan punta, deambulan por el salón, etc. (Lortie, 1985).

Distribución del tiempo de los estudiantes. Actividad centrada en el estudiante que cumple con una tarea instructiva asignada que el maestro puede o no supervisar (por ejemplo, resolución de ejercicios, lectura silenciosa, trabajo en equipo, auto corrección) (Gijaba, 1993).

Acompañamiento del docente para mejorar el uso del tiempo instructivo en el aula. Acompañamiento en estrategias pedagógicas eficaces para mejorar el uso del tiempo del docente de la sección experimental de tercer grado de educación básica de una unidad educativa del estado Bolívar.

Manejo del tiempo. El uso del tiempo de clase se refiere a las actividades que el profesor privilegia, las que dedica más tiempo dentro de toda la gama posible de eventos que pueden suceder en las situaciones de enseñanza - aprendizaje. Aquí es necesario advertir el porcentaje del tiempo que el profesor pasa hablando, las actividades que tanto el profesor como los estudiantes realizan con mayor frecuencia, y los instrumentos que tanto el profesor como los estudiantes usan para desarrollar sus actividades.

Estilo docente. Manera que tiene el profesor de llevar la clase, como la forma de relacionarse con sus alumnos en su actuación profesional.

En este capítulo se enunció y describió el estudio del problema abordado en la presente investigación. Se analizaron sus posibles causas. Luego, se hizo una revisión de la literatura donde se articuló al problema en estudio referido al aprovechamiento del tiempo en el aula por parte del docente. Se describió el Modelo de Slavin en sus cuatro componentes: calidad de la instrucción, niveles de instrucción apropiados, incentivo y tiempo. Este último componente tiempo fue enriquecido a nivel de la literatura con estrategias pedagógicas eficaces que mejoran el tiempo en el aula. Posteriormente, se revisaron estudios sobre el tiempo en América Latina y Venezuela. Finalmente, se abordó el rendimiento académico y se definieron los términos utilizados.

Capítulo 3: Anticipación de Resultados e Instrumentos de Evaluación

La presente investigación se planteó los objetivos que se indican a continuación:

Objetivo General

Determinar los efectos producidos por la implementación de estrategias pedagógicas eficaces en la administración del tiempo instructivo en el aula por parte del docente y las interrupciones internas y externas al aula sobre el rendimiento académico, en el área de lengua de los estudiantes del tercer grado de educación básica de una unidad educativa del estado Bolívar.

Objetivos Específicos

1. Determinar los efectos producidos por la implementación de estrategias pedagógicas eficaces en la administración del tiempo instructivo en el aula por parte del docente sobre el rendimiento académico en el área de lengua de los estudiantes de tercer grado de educación básica de una unidad educativa del estado Bolívar.

2. Determinar los efectos producidos por las interrupciones internas y externas al aula sobre el rendimiento académico en el área de lengua de los estudiantes de tercer grado de educación básica de una unidad educativa del estado Bolívar.

Resultados Esperados

Basado en los objetivos propuestos en el presente estudio, los resultados esperados son:

1. Los estudiantes del grupo experimental (GE) sometidos a la implementación de una estrategia de solución para que el docente mejore el uso del tiempo de aprendizaje en el aula, obtendrían un rendimiento académico superior en la post - prueba que los estudiantes de la sección de control (GC).

$$RA_{ge} > RA_{gc}$$

2. Los sujetos del grupo experimental (GE), cuyo docente fue sometido a una estrategia de solución para mejorar el uso del tiempo de aprendizaje en el aula, obtendría un rendimiento académico superior en la post - prueba que en la pre - prueba.

$$RA_{ge} > RA_{gc}$$

3. Los sujetos del grupo experimental (GE) sometidos a la disminución de las interrupciones internas y externas al aula, obtendrían un rendimiento académico superior que los del grupo control (GC).

$$RA_{ge} > RA_{gc}$$

4. El rendimiento académico del grupo experimental será diferente del rendimiento académico en el grupo control una vez aplicada la estrategia de solución.

$$RA_{ge} \neq RA_{gc}$$

Medición de los Resultados

Dos instrumentos fueron utilizados para medir las variables objeto de estudio de la presente investigación, los cuales se describen a continuación:

Guía de observación de instituciones y actividades escolares. Instrumento elaborado y validado por la Dra. Nacarid Rodríguez (2000) (Apéndice B), de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela. Tiene como propósito observar, con un mínimo de interferencia, el establecimiento escolar, su equipamiento, dotación, tiempo y comportamiento interactivo de un grupo específico de alumnos a cargo de un docente. Consta de 9 partes. La primera son instrucciones generales sobre el uso de la Guía de observación. La segunda contiene 6 ítems sobre datos del plantel: nombre, dependencia, organigrama y ubicación entre otras. La tercera, trata sobre el aula de clase observada y consta de 6 ítems sobre características del aula, mobiliario, recursos, entre otros. La cuarta, trata sobre datos de los alumnos y contiene dos ítems. La quinta, es sobre

el docente y contiene 8 ítems sobre datos personales y profesionales. La sexta, trata de la clase en acción y se dan una serie de instrucciones para realizar la observación. La séptima, es sobre registro del tiempo y consta de una lista de actividades que se realizan en el aula y que se debe registrar que tiempo le dedica el docente, tales como: organización inicial, explicaciones del docente, copia, dictado, trabajo en equipo, etc. La octava se refiere a instrucciones sobre qué hacer después de la observación y la novena parte es la elaboración de un diario donde se registren los detalles de la observación realizada.

Es conveniente resaltar que se solicitó la autorización de la autora de este instrumento para utilizarlo en el presente estudio. Esta fue concedida, por escrito, el 12 de Abril del 2002 (Apéndice C).

Prueba de comprensión lectora. Este instrumento permitió obtener información sobre el nivel de la comprensión lectora de los alumnos de tercer grado de la Unidad Educativa Estatal, objeto del presente estudio.

Es importante destacar, que se decidió medir logros académicos en esta área dado que toda la educación básica se propone entregar conocimientos fundamentales, indispensables para adquirir conocimientos posteriores en cualquier área del conocimiento y para desempeñarse provechosamente en la vida social.

Las pruebas de comprensión lectora de Complejidad Lingüística Progresiva diseñados por Alliende, Condemarín y Milicic (1987), es un instrumento original de la Universidad Católica de Chile con adaptación y validación realizada por el Centro de Investigaciones Culturales y Educativas (CICE, 1998) en Venezuela.

La prueba Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva, de formas paralelas para los niveles de lectura de primero a octavo, es un instrumento estandarizado

para medir la capacidad de la lectura principalmente en las etapas correspondientes a los ocho años de educación general básica. El instrumento se presenta a través de un manual y 16 cuadernillos para el uso del alumno. El manual incluye la fundamentación teórica y estadística en que se basó la elaboración de la prueba y su estructura de la siguiente manera: la definición de la comprensión de la lectura y su medición; las características de la prueba en relación a las operaciones y áreas que abarca, los niveles de lectura y característica de los subtests; los resultados experimentales referido a los tipos de aplicaciones, a las características psicométricas del instrumento y a la relación de los puntajes con las variables de sexo y nivel socioeconómico y la observación de normas en percentiles y en puntajes Z y T.

La prueba aplicada en tercer grado en el presente estudio consta de 4 secciones: La primera, Subtest III - B (1), contiene una lectura “El cuarto” que deben realizar y 7 preguntas para responder de selección con 8 alternativas .La segunda, Subtest III - B (2), contiene una lectura “Noticias Deportivas” que deben de realizar y 7 preguntas de selección con alternativas G, P, E, N. La tercera, Subtest III - B (3), contiene una lectura sobre “Problemas con el Aire” que deben realizar y cuatro preguntas para responder de selección con alternativas 1, 2, 3 y 4. La cuarta sección, Subtest III - B (4), contiene la lectura “Estar Satisfecho” que deben realizar y 3 preguntas para responder con alternativa a, b y c. (Apéndice D).

Se solicitó autorización al Centro de Investigaciones Culturales y Educativas (CICE) para utilizar el instrumento en el presente estudio, la cual fue concedida por escrito el 25 de Abril del 2002 (Apéndice E).

Procedimientos. Al inicio del año escolar 2002 - 2003 (Septiembre) se aplicaron los siguientes instrumentos: la prueba de comprensión de la lectura a los sujetos de tercer

grado del grupo experimental y control y la Guía de Observación en el Aula. La administración de los instrumentos se realizó de acuerdo con el cronograma previsto con el equipo directivo y con las docentes del tercer grado. Se realizó bajo condiciones estándar para ambos grupos, motivando previamente a los alumnos a colaborar con el presente estudio, explicándoles en que consistía, cual era su importancia e insistiendo en la necesidad de dar respuesta a todos los items, con el propósito de evitar resistencias y omisiones que pudieran invalidar la información.

En este capítulo se plantearon los objetivos del estudio y se establecieron los resultados esperados. De igual manera, se describieron los instrumentos utilizados, a saber: guía de observación en el aula, prueba de comprensión lectora y los procedimientos o condiciones para su aplicación.

Capítulo 4: Estrategias de Solución

Discusión y Evaluación de las Soluciones

El problema abordado en la presente investigación estuvo relacionado con el aprovechamiento del tiempo en el aula y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de tercer grado de una unidad educativa estatal del estado Bolívar.

En la revisión de la literatura se discutió cuales son las estrategias pedagógicas eficaces que aparecen como las más efectivas de mejorar el uso del tiempo en el aula. Esta revisión permitió evaluar diversas soluciones que se exponen a continuación.

Se analizó el Modelo de Instrucción Efectiva de Slavin (1996) que se centraba en los elementos alterables del “Modelo de Aprendizaje Escolar” de Carroll (1963, 1989). El análisis permitió considerar los diversos componentes que lo conforman como son: calidad de la instrucción, niveles de instrucción apropiado, incentivo y tiempo. Por lo tanto, se concluyó que una manera efectiva de atender la problemática del tiempo vinculada al rendimiento académico se podría basar en el uso de estas estrategias.

La revisión de los resultados de los estudios realizados en el área de las estrategias eficaces permitió concluir que tales estrategias han contribuido significativamente al mejoramiento del aprovechamiento del tiempo en el aula por parte del docente y en consecuencia del rendimiento académico de los estudiantes. Estas estrategias son las siguientes.

1. Centrarse en la lectura en todas las áreas (Grisay, 1995).
2. Acompañamiento formativo (Herrera, 1996).
3. Utilizar una pedagogía del dominio (Grisay, 1995).
4. Maximizar el tiempo de aprendizaje dentro del aula (Grisay, 1995).
5. Poner en marcha programas cooperativos entre alumnos (Grisay, 1995).

6. Diversificar la pedagogía (López, 2000).
7. Ambientar adecuadamente el aula (Draegert, 2000).
8. Trabajar en equipo (Herrera, 1996).
9. Tener reglas claras de comportamiento dentro del aula (López, 2000).

En síntesis, se podría señalar que la revisión permitió la vinculación de la problemática del aprovechamiento del tiempo en el aula con diversos aspectos reportados en la literatura que pueden contribuir a su mejoramiento. En consecuencia, la revisión permitió tomar la decisión que para abordar el problema de la unidad educativa estatal en el estado Bolívar, era necesario diagnosticar, diseñar, implementar y evaluar el conjunto de estrategias pedagógicas eficaces. Este proceso se realizó a través de un acompañamiento formativo que lograría mejorar el tiempo de aprendizaje en el aula por parte del docente y que éstas influyeran en el rendimiento académico de los estudiantes.

Descripción de la Solución Seleccionada

La aplicación de las estrategias pedagógicas eficaces derivadas de la discusión realizada en la revisión de la literatura, se implementó a través del Acompañamiento Formativo, definido por Herrera, (1996) como una modalidad de formación docente que conviene promover dentro de las instituciones que adelantan los Proyectos Educativos Comunitarios, como es el caso de la Unidad Educativa Estatal del presente estudio.

La persona encargada (en este caso la autora de la presente investigación) del acompañamiento debe ser algún miembro del equipo directivo designado especialmente para ello. Esta persona debe poseer experiencia en el trabajo en el aula, de manera de poder realizar comentarios pertinentes a la labor pedagógica. Debe poseer algún tipo de ascendencia sobre el docente (un liderazgo carismático, una función de apoyo docente), de manera de asegurar que sus comentarios sean atendidos por el docente, por esto se

prefiere un miembro del equipo directivo.

El acompañamiento formativo del presente estudio se realizó a las dos docentes de tercer grado de la Unidad Educativa Estatal del grupo experimental y del grupo control en dos fases. En un primer momento el diagnóstico duró 12 días, en un horario de 7:00 AM a 9:30 AM y de 10:00 AM a 12:00 PM de manera alterna, por un total de 47 horas 6 minutos para ambos grupos de observación donde se pudo evidenciar cómo los docentes administraban el tiempo en el aula, así como también el número de interrupciones y su naturaleza (externa e interna) que se daban en ambos grupos.

La segunda fase de acompañamiento formativo fue la de la intervención. Esta se realizó sólo al grupo experimental y tuvo una duración de 23 días en el mismo horario de manera alterna, por un total de 49 horas 30 minutos de acompañamiento. Este acompañamiento aseguró, por una parte, el apoyo y seguimiento pedagógico al docente y por la otra, la formación permanente del docente mientras duró la intervención. Los comentarios se realizaron en forma inmediata acerca de su desempeño y generaron formación.

Según la literatura, estos acompañamientos propician mayor formación que la asistencia a talleres o cursos puntuales. Además, se observó que el acompañamiento realizado generó una disposición espontánea en la docente lo que evidenció su nivel de motivación. Al sentirse acompañada y tomada en consideración, tomó iniciativas que compartió con las otras maestras de tercer grado y también mejoró su práctica diaria.

Igualmente, se registraron las interrupciones las cuales mejoraron sustancialmente para el grupo experimental. En el diagnóstico a este grupo experimental se le registraron 46 interrupciones en 12 días. En la fase de intervención se logró reducirlas a 18 interrupciones en 23 días. En el grupo control en la fase de diagnóstico se registraron 66

interrupciones 39 externas y 27 internas en 12 días. A este grupo control se le continuó registrando el número de interrupciones mientras al grupo experimental se le realizaba la intervención. Este grupo reportó 116 interrupciones en un lapso de 23 días que duró la fase de intervención del grupo experimental.

Tipo y diseño de investigación. El diseño del presente estudio fue una investigación de campo, cuasi - experimental, en donde los sujetos no se seleccionaron de manera aleatoria. Se trató de un diseño de grupo de control no equivalente, el cual comprendió un grupo experimental y un grupo control. Ambos grupos recibieron un pretest y un posttest. Los grupos constituyeron entidades formadas naturalmente (Campbell & Stanley, 1972).

Con la finalidad de observar los efectos de la intervención diseñada, se hizo necesario realizar una medición en ambos grupos antes y después del tratamiento (pretest y posttest).

Se seleccionaron dos grupos, uno denominado grupo experimental (GE) que recibió intervención y un grupo denominado grupo de comparación o control (GC) que no recibió intervención.

Es importante destacar, que como el estudio tiene dos variables independientes (administración del tiempo e interrupciones) y una variable dependiente (rendimiento académico), se utilizaron dos técnicas de análisis, las cuales se describen a continuación.

Para la variable independiente, administración del tiempo, el diseño de investigación fue el Diseño de Grupo Control no Equivalente, como se mencionó anteriormente. La técnica de análisis utilizada fue la t de Student para muestras relacionadas. Con este diseño se compararon los resultados de los dos grupos independientes (control y experimental) a los que se evaluaron en dos oportunidades

(antes y después) con el propósito de observar las diferencias entre estos dos grupos en ambas oportunidades de evaluación.

Para la segunda variable independiente, interrupciones (Internas y Externas), le correspondió un diseño experimental de dos grupos. La técnica de análisis utilizada fue el análisis de varianza, pues permite observar las diferencias entre grupos, a partir de la introducción de una variable independiente que se supone tiene efectos sobre una dependiente.

Población. Las unidades de análisis o sujetos del presente estudio fueron los 53 alumnos, de las dos secciones de tercer grado, niñas y varones, en edades entre 9 y 12 años, correspondiente al año escolar 2002 - 2003, en una unidad educativa del estado Bolívar

Sistema de variables. El presente estudio examinó los efectos de una estrategia de solución en el mejoramiento del uso del tiempo de aprendizaje en el aula y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes. En tal sentido, las variables que se estudiaron se describen a continuación:

Variables Independientes

Estrategia de solución para mejorar el uso del tiempo de aprendizaje en el aula.

Teóricamente, se define como el acompañamiento al docente en la aplicación de estrategias pedagógicas eficaces para mejorar el uso del tiempo de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes en el grupo experimental de tercer grado de una unidad educativa del estado Bolívar. Operacionalmente se define por el puntaje obtenido como resultado de la aplicación de la Guía de Observación en el Aula.

Interrupciones internas y externas al aula. Teóricamente se define como los eventos o sucesos externos e internos que inciden en el aprovechamiento del tiempo

administrado por el docente para el logro de los objetivos escolares.

Operacionalmente se define por el registro de la frecuencia y naturaleza de las interrupciones con que ocurren estos eventos dentro de la situación de enseñanza en el aula, a través de la Guía de observación en el aula.

Variable Dependiente

Rendimiento académico. Se define teóricamente como la ejecución académica de los estudiantes, derivada del promedio de evaluaciones periódicas, que reflejan los conocimientos adquiridos en el área de lengua de dos secciones de tercer grado de Educación Básica en una unidad educativa del estado Bolívar. Operacionalmente se expresa a través de las notas productos de los puntajes obtenidos en la prueba de comprensión lectora.

Costos y Requerimientos

Para el logro de los objetivos del presente estudio, fue necesario contar con algunos recursos mínimos como equipo de computación y materiales. Es importante destacar que el desarrollo de esta investigación fue factible desde el punto de vista financiero y no representó ninguna erogación significativa para la autora de la presente investigación que no pudiera realizar.

Sin embargo, de existir la posibilidad de una réplica de este estudio se debería de tomar en cuenta lo siguiente:

1. La contratación de un Lic. en Educación con experiencia en informática para apoyar la aplicación de instrumentos y el procesamiento de la información.
2. Equipo de Computación con impresora.
3. Materiales y suministros (papel, tinta impresora, marcadores, carpetas, lápices).
4. Costo de los instrumentos.

Limitaciones del Estudio

Alcances de la investigación. Los alcances del presente estudio deben ser interpretados dentro de los límites de su planificación y alcance. Se trató de un estudio de campo, cuasi-experimental, en donde los sujetos no fueron seleccionados de manera aleatoria. Se trató de un diseño de preprueba y postprueba con un grupo de control no aleatorio (Campbell & Stanley, 1972). Sin embargo, se cree que los hallazgos de este estudio puedan aportar datos importantes sobre el comportamiento de las variables bajo observación, con el propósito de planificar estudios futuros de carácter experimental que validarían la relación de causalidad entre el aprovechamiento del tiempo de aprendizaje en el aula y el rendimiento académico de los estudiantes.

Igualmente, otra limitación fue que el estudio estuvo referido a una sola unidad educativa, adscrita a la Gobernación del estado Bolívar.

Restricciones de tiempo. El presente estudio presenta como limitaciones de tiempo lo relacionado con el inicio del año escolar en Venezuela que comienza el 15 de septiembre y finaliza en el mes de julio. El primer lapso escolar cubre los meses de septiembre a diciembre, previsto para el presente estudio. Es por ello que la fase de diagnóstico se realizó en dos semanas y la de implementación en dos meses. Se recomienda contar con más horas de observación y de implementación para asegurar la confiabilidad de los resultados. Igualmente, otra limitación es que este estudio estuvo referido a una sola unidad educativa adscrita a la Gobernación del estado Bolívar.

Informe de Acciones Tomadas

La metodología utilizada en esta investigación se presenta en función de los objetivos planteados que a continuación se enumeran:

Objetivo general. Determinar los efectos producidos por la implementación de

estrategias pedagógicas eficaces en la administración del tiempo instructivo en el aula por parte del docente y las interrupciones internas y externas al aula sobre el rendimiento académico en el área de lengua de los estudiantes del tercer grado de educación básica de una unidad educativa del estado Bolívar.

Objetivos específicos. Los objetivos específicos planteados fueron los siguientes:

(a) Determinar los efectos producidos por la implementación de estrategias pedagógicas eficaces en la administración del tiempo instructivo en el aula por parte del docente sobre el rendimiento académico en el área de lengua de los estudiantes de tercer grado de educación básica de una unidad educativa del estado Bolívar; (b) determinar los efectos producidos por las interrupciones internas y externas al aula sobre el rendimiento académico en el área de lengua de los estudiantes de tercer grado de educación básica de una unidad educativa del estado Bolívar.

Para el logro de los objetivos planteados en el presente estudio, se emprendieron acciones que ameritaron agruparse por fases (diagnóstico, diseño, implementación y evaluación) para lograr una mejor organización y comprensión de las mismas.

Fase de diagnóstico. En esta fase se realizaron las siguientes acciones.

1. Se seleccionó la Guía de Observación en el aula. Se solicitó permiso para su uso.
2. Se determinaron los criterios para la selección de los grados.
3. Se observó el aula de tercer grado de una Unidad Estatal: Para la observación se utilizó la Guía de Observación en el Aula relacionadas con la administración que hace el docente de las actividades que desarrolla durante la jornada y que son pertinentes al aprendizaje de los estudiantes.
4. Se administró la preprueba a los estudiantes: Se aplicaron a los estudiantes del grupo experimental y de control en el área de lengua, para conocer su nivel de

información de entrada.

Fase de diseño. En esta fase se llevaron a cabo las siguientes actividades.

1. Se seleccionaron las estrategias y actividades pedagógicas para que el docente mejore el uso del tiempo en el aula.
2. Se elaboraron los materiales didácticos sobre Gestión del Tiempo en el aula.
3. Se planificaron las actividades de evaluación y seguimientos para determinar la solución que sea más efectiva para que los docentes aprendieran y aplicaran sus conocimientos que les permitiera maximizar el uso del tiempo y mejorar el rendimiento académico.

Fase de implementación. Las acciones realizadas en esta fase fueron las siguientes.

1. Se realizó estudio piloto de la aplicación de la estrategia de solución sobre la gestión del tiempo.
2. Se revisó el diseño de la estrategia de solución.
3. Se realizaron los ajustes pertinentes a la estrategia de solución.
4. Se elaboró la estrategia de solución a aplicar en el estudio final.
5. Se seleccionó el diseño de investigación. Se trató de un diseño de pre - prueba y post - prueba con grupo de control no aleatorio (Ary, 1986).
6. Se aplicaron las estrategias eficaces en el acompañamiento para mejorar la gestión del tiempo en el aula.

Fase de evaluación. Las acciones realizadas en esta fase fueron las siguientes.

1. Se aplicó la post - prueba a los alumnos de ambos grupos.
2. Se corrigieron las pruebas.
3. Se conformó la base de datos
4. Se realizó el procesamiento estadístico de los datos para calcular medidas de

tendencia central y de dispersión.

5. Se elaboraron las tablas y figuras respectivas.
6. Se calculó la t de Student para muestras relacionadas (comparación de los puntajes obtenidos en la preprueba y la postprueba por los sujetos del grupo experimental).
7. Se calculó la t de Student para muestras independientes (comparación de los puntajes obtenidos en la preprueba y la postprueba por los sujetos del grupo experimental y el control).
8. Se calculó la varianza de una vía.
9. Se determinó el logro de los objetivos del estudio.
10. Se elaboró el informe final.
11. Envío informe final de disertación aplicada a la Nova Southeastern University.
12. Se elaboró el informe final a la comunidad escolar de la Unidad Educativa Estatal objeto del presente estudio y autoridades educativas del estado Bolívar.

En este capítulo se describió la estrategia de solución aplicada a la problemática del uso del tiempo en el aula y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de tercer grado de una unidad educativa del estado Bolívar. Para seleccionar la estrategia de solución fue necesario discutir y evaluar las distintas soluciones reportadas en la literatura. Se decidió llevar a cabo un trabajo de investigación que permitiera determinar la efectividad de la solución seleccionada. En tal sentido, se describió la metodología, tipo y diseño de investigación, la población, así como también las variables involucradas en el estudio. Finalmente se especificaron los costos y requerimientos para la implementación de la solución, se enumeraron las limitaciones del estudio y las restricciones de tiempo y se informó sobre las acciones tomadas en cada una de las fases de la investigación.

Capítulo 5: Resultados

En este capítulo se presenta una síntesis de los resultados obtenidos en la presente investigación en atención a los objetivos planteados. Luego se discuten los resultados a la luz de los hallazgos reportados en la literatura. Posteriormente se hacen unas recomendaciones referidas al uso de estrategias pedagógicas eficaces que mejoran la administración del tiempo en el aula y el rendimiento académico de los estudiantes. Finalmente, se establece la forma como se difundirán los hallazgos del presente estudio.

Resultados

Comparaciones de rendimientos. En primer lugar, con el fin de determinar los efectos producidos por la implementación de estrategias pedagógicas eficaces para mejorar la administración del tiempo instructivo en el aula sobre el rendimiento académico en el área de lengua, se determinaron los estadísticos descriptivos correspondientes al rendimiento en la prueba de lectura tanto para el grupo control como para el grupo experimental en la fase de preprueba (antes de haber aplicado el tratamiento sobre estrategias pedagógicas eficaces para mejorar la administración del tiempo en el aula) y en la fase de postprueba (después de haberse aplicado el tratamiento para la administración efectiva del tiempo en el aula).

La Tabla 3 muestra estos resultados.

Tabla 3

Medias y desviaciones estándares de los puntajes obtenidos en la prueba de comprensión lectora.

	Experimental			Control		
	<i>X</i>	<i>DE</i>	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>DE</i>	<i>n</i>
Preprueba	15.37	3.92	30	13.83	2.33	23
Posprueba	18.73	3.88	30	11.96	4.64	23

X = Media; DE = Desviación Estándar; n = Sujetos de cada grupo

Como se aprecia en la Tabla 3, en la fase de preprueba el grupo experimental mostró un rendimiento superior al rendimiento del grupo control ($X_E = 15.37$; $X_C = 13.83$), aun cuando este último grupo mostró una ejecución más homogénea con respecto al grupo experimental ($DE_E = 3.92$; $DE_C = 2.33$). Luego de haberse implementado el uso de las estrategias eficaces en la administración efectiva del tiempo, el grupo experimental mostró un rendimiento superior en comparación con el rendimiento obtenido por el grupo control ($X_E = 18.73$; $X_C = 11.96$), aún cuando éste mostró una mayor dispersión general ($DE_E = 3.88$; $DE_C = 4.64$).

Así mismo, con la finalidad de determinar la existencia de diferencias significativas en el rendimiento académico del grupo experimental y del grupo control en la preprueba y postprueba se calculó una t de Student. Sus resultados se presentan en la Tabla 4.

Tabla 4

Comparación de los rendimientos del grupo experimental y el grupo control en la preprueba y la posprueba de lectura

Pre-Post	Diferencias de Pares						<i>t</i>	<i>Gl</i>	<i>p</i>
	<i>X</i>	<i>DE</i>	<i>EE</i>	Intervalos de					
				Confianza de las					
				Diferencias (95%)					
				Mín	Max				
Grupo Control	1.8696	4.2244	.8809	.042783	3.6963	2.1222	22	.045	
Grupo Experimental	-3.3667	5.5862	1.0199	-5.4526	-1.2807	-3.301	29	.003	

X = Media; DE = Desviación Estándar; EE = Error Estándar; t = Valor calculado de la prueba t ; gl = grados de libertad; p = probabilidad

Como puede observarse en la Tabla 4 tanto el grupo control como el grupo

experimental registraron diferencias significativas entre la fase de preprueba y la de posprueba.

Para el grupo experimental se observa que luego de haberse implementado el uso de estrategias pedagógicas eficaces en la administración efectiva del tiempo, el rendimiento en la prueba de lectura mostró un aumento significativo, $t(29) = -3.301, p = .003$. El rendimiento del grupo control también mostró una diferencia significativa entre la preprueba y la postprueba. Sin embargo, el sentido de la diferencia fue contrario al grupo experimental, en virtud de haber mostrado un rendimiento más bajo que el registrado antes de haberse implantado el tratamiento para la administración del tiempo dentro del aula, $t(22) = 2.122, p = .05$.

En la Figura 1, se aprecian mejor estos resultados sobre los rendimientos mostrados por el grupo experimental y el grupo control en cada fase de la investigación antes y después de haberse aplicado el tratamiento antes mencionado.

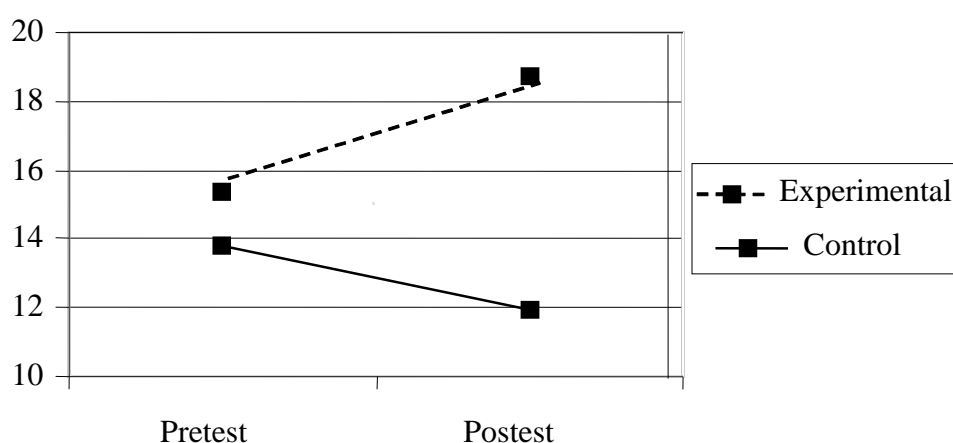


Figura 1. Rendimiento Grupal en la Prueba de Lectura

Ahora, con la finalidad de comparar el rendimiento académico de los estudiantes producto de la intervención con estrategias pedagógicas eficaces para aumentar el uso del

tiempo en el aula en la fase experimental y el control se calculó un análisis de varianza, cuyos resultados se presentan en la Tabla 5.

Tabla 5

Comparación de los rendimientos en prueba de lectura entre grupos para la preprueba y la posprueba.

	Fuentes de Varianza	SC	gl	MC	F	p
Total Posprueba	Entre grupos	597.894	1	597.894	33.55	.000
	Intra grupos	908.823	51	17.820		
	Total	1506.717	52			
Total Preprueba	Entre grupos	30.899	1	30.899	2.793	.101
	Intra grupos	564.271	51	11.064		
	Total	595.170	52			

SC = Suma de cuadrados; gl = grados de libertad; F = Razón F de Fisher;

p = probabilidad; MC = media cuadrática.

De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 5 se aprecia que los estudiantes de los grupos control y experimental no muestran diferencias significativas entre sí en el rendimiento académico de la prueba de lectura para el momento de la preprueba, $F(1,51) = 2.793$, $p = .101$. Este resultado evidencia la equivalencia de los grupos antes de aplicar el tratamiento a una de las secciones participantes en esta investigación. No obstante, luego de haberse implementado el tratamiento sobre estrategias pedagógicas eficaces, los grupos muestran diferencias significativas entre sí, $F(1,51) = 33.55$, $p = .000$.

Resultados de las interrupciones. Con la finalidad de determinar los efectos producidos por las interrupciones internas y externas al aula sobre el rendimiento académico de los estudiantes participantes en el área de lengua se calculó un análisis de varianza de una vía. Los resultados arrojados por esta prueba estadística se presentan en

la Tabla 6. Esta evidencia las diferencias de las interrupciones entre el grupo experimental y el grupo de control para la fase de diagnóstico con respecto a las interrupciones internas y externas. Igualmente presenta el total general de las interrupciones.

Tabla 6

Diferencias de interrupciones entre grupo control y experimental para la fase de diagnóstico

Interrupciones	Fuentes de Varianza	<i>SC</i>	<i>Gl</i>	<i>MC</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Externas	Entre Grupos	14.727	1	14.727	21.600	.000
	Intra Grupos	13.636	20	.682		
	Total	28.364	21			
Internas	Entre Grupos	.182	1	.182	.174	.681
	Intra Grupos	20.909	20	1.045		
	Total	21.091	21			
Total	Entre Grupos	18.182	1	18.182	11.494	.003
	Intra Grupos	31.636	20	1.582		
	Total	49.818	21			

SC = Suma de cuadrados; *gl* = grados de libertad; *MC* = Media Cuadrática; *F* = Razón F de Fisher; *p* = probabilidad.

Estos resultados muestran, que en la fase de diagnóstico, siempre se observaron diferencias significativas entre el grupo control y el grupo experimental, para el caso de Interrupciones externas, $F(1,20) = 21.6$, $p = .000$, así como también para el caso del total de interrupciones $F(1,20) = 11.49$, $p = .000$) no obstante, ambos grupos no mostraron diferencias significativas en cuanto a las interrupciones internas $F(1,20) = .174$, $p = .681$ para el momento de la fase diagnóstica. Los resultados muestran una equivalencia entre grupos con respecto al número de interrupciones internas, sin embargo, esta equivalencia no se muestra para el caso del total de interrupciones y las interrupciones de tipo externo.

Dentro de este contexto, cabe destacar, que el grupo control evidenció un mayor numero de interrupciones externa que el grupo experimental. La Tabla 7 presenta los resultados referentes a las diferencias entre los grupos control y experimental para la fase de intervención.

Tabla 7

Diferencias de interrupciones entre el grupo control y experimental para la fase de intervención

Interrupciones	Fuentes de Varianza	<i>SC</i>	<i>Gl</i>	<i>MC</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Externas	Entre Grupos	56.543	1	56.543	64.439	.000
	Intra Grupos	38.609	44	.877		
	Total	95.152	45			
Internas	Entre Grupos	34.783	1	34.783	64.234	.000
	Intra Grupos	23.826	44	.542		
	Total	58.609	45			
Total	Entre Grupos	180.022	1	180.022	170.90	.000
	Intra Grupos	46.348	44	1.053		
	Total	226.370	45			

SC = Suma de cuadrados; *gl* = grados de libertad; *MC* = Media Cuadrática; *F* = Razón F de Fisher; *p* = probabilidad.

Establecido el tratamiento para el control de las interrupciones, se observó que tanto el grupo control como el grupo experimental mostraron diferencias marcadamente significativas en el total de interrupciones $F(1) = 170.9$; $p = .000$, como para las Interrupciones de tipo interno $F(1) = 64.23$; $p = .000$, como para las de tipo externo $F(1) = 64.43$; $p = .000$. Según estos resultados y de acuerdo a lo indicado en la Tabla 6, luego de haberse llevado a cabo la intervención, el grupo experimental mostró un descenso considerable con respecto al total de interrupciones mostrado en la fase de diagnóstico. Paralelamente, el grupo control aumentó considerablemente el total de interrupciones

para la fase de intervención, en comparación con el total de interrupciones mostradas al principio de la investigación. En la Figura 2 se puede apreciar el total de interrupciones tanto internas como externas registradas en cada grupo control y experimental antes y después de haberse implantado el tratamiento para el control de las interrupciones dentro del aula.

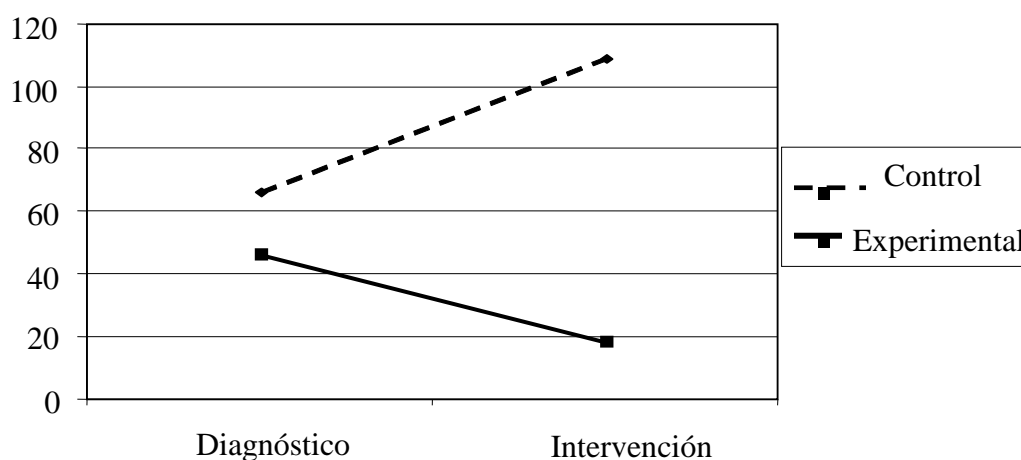


Figura 2. Total Interrupciones registradas en el aula

Discusión

La presente investigación se diseñó como una estrategia dirigida a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de tercer grado de una Unidad Educativa del estado Bolívar. Así mismo, el estudio desarrollado permitió medir los efectos producidos por la administración del tiempo instructivo en el aula por parte del docente y las interrupciones internas y externas al aula sobre el rendimiento académico en el área de lengua de los estudiantes de tercer grado de educación básica de una unidad educativa del estado Bolívar. Para ello, se analizaron los datos obtenidos por los 30 sujetos del grupo experimental y los 23 sujetos del grupo control participantes en el estudio. Los sujetos eran los cursantes del tercer grado A y C de la institución objeto de estudio, participó

entre los años 1996 y 2001 en el Proyecto Fortalecimiento de la Gestión Pedagógica en las escuelas del estado Bolívar, coejecutado por una red interinstitucional conformada por: la Gobernación del estado Bolívar, el Ministerio de Educación Cultura y Deporte, la Universidad Central de Venezuela Núcleo Bolívar y el Centro de Investigaciones Culturales y Educativas (CICE). Este proyecto tuvo como meta mejorar la calidad de la educación en 18 escuelas del estado Bolívar. Las secciones A y C del tercer grado fueron seleccionados a partir de la revisión de los resultados de una de las variables del proyecto como fue la gestión del tiempo en el aula, donde estas secciones salieron muy desfavorecidas. Estas secciones fueron asignadas aleatoriamente a cada uno de los grupos: experimental y control. A todos los sujetos se les administró una preprueba y una postprueba. Esta prueba tuvo como objetivo medir su nivel de comprensión en la lectura antes y después de la aplicación de las estrategias pedagógicas para mejorar el uso del tiempo de aprendizaje en el aula; además de asegurar la equivalencia de ambos grupos. De esta forma sería posible concluir que, cualquier diferencia entre los puntajes promedios obtenidos por los sujetos del grupo experimental en la postprueba en comparación con los del grupo control, podría deberse a la aplicación de las estrategias pedagógicas eficaces.

Las medias obtenidas por el grupo experimental en la postprueba evidenciaron que, en efecto, hubo un incremento significativo en los puntajes de la prueba de comprensión lectora en relación con la preprueba. Así mismo las F (valor del análisis de varianza) del grupo experimental en la fase de intervención evidenciaron que, también, hubo una disminución significativa de las interrupciones tanto internas como externas que permitieron mejorar el uso del tiempo en el aula y, por ende, revalorizar el trabajo pedagógico. Estos hallazgos permitieron concluir que tanto la implementación de las

estrategias pedagógicas eficaces para mejorar el tiempo de aprendizaje de los sujetos como la disminución de las interrupciones podría haber incrementado el rendimiento académico de los mismos. La estadística descriptiva permitió afirmar que tal incremento fue estadísticamente significativo. Por lo que las probabilidades de que tales resultados ocurriesen por azar eran mínimas. Por lo tanto, los resultados obtenidos evidenciaron que el objetivo general de este estudio se logró.

A continuación se discuten los resultados obtenidos a la luz de la literatura y su relación con el problema objeto de estudio.

Discusión de los resultados a la luz de la literatura y su relación con el problema de estudio. Los resultados obtenidos en el presente estudio han permitido responder a los dos objetivos de la investigación (uno sobre las estrategias pedagógicas eficaces y el otro sobre las interrupciones internas y externas al aula) en los términos que se indican a continuación. En líneas generales, el rendimiento académico en la prueba de lectura es una variable multidimensional que se observó afectada por otras variables como las estrategias pedagógicas eficaces aplicadas (Centrarse en la lectura en todas las áreas; Programas cooperativos entre alumnos; Ambientar adecuadamente el aula; Diversificar la pedagogía; acompañamiento formativo y Utilización de la pedagogía del dominio) para mejorar el aprovechamiento del tiempo en el aula y controlar las fuentes de interrupciones internas y externas al salón de clase.

En relación con los efectos producidos en el rendimiento académico de los sujetos una vez aplicada las estrategias pedagógicas eficaces sobre la administración del tiempo instructivo podría señalarse lo siguiente. Con base en los resultados obtenidos y a la luz de los resultados esperados, se encontró una relación significativa entre la variable estrategias para mejorar la administración del tiempo de aprendizaje en el aula y el

rendimiento académico de los sujetos sometidos a la intervención.

Estos resultados son similares a los encontrados en la literatura en los cuales se utilizaron variedad de estrategias y de planificación que permitieron mejorar el uso del tiempo en el aula.

Poggioli (2001) considera que el manejo del tiempo es uno de los aspectos fundamentales que deben considerarse si se desea obtener resultados de aprendizajes de calidad. Para hacer un buen uso del tiempo, es necesario planificar para dedicar el mayor tiempo posible a las actividades de aprendizaje fuera del aula. El manejo del tiempo requiere auto - disciplina y control, que los hábitos de estudio se interioricen y formen parte de las actividades realizadas diariamente una vez finalizado el tiempo de estudio en la institución educativa a la cual se asiste.

Gijaba (1993) encontró que las estrategias de manejo del tiempo son todas aquellas actividades que permiten establecer objetivos, cumplir con un horario de estudios y organizar las tareas académicas y no académicas con el fin de alcanzar los objetivos trazados. Estas estrategias cumplen una serie de funciones. Una de ellas es planificar los horarios antes de realizarlas. Otra función es ayudar a que los estudiantes sean puntuales. También contribuyen a que se recuerden reuniones, compromisos, clases, exámenes, entrega de trabajos o eventos especiales.

Slavin (1996) señaló que dentro del contexto de maximizar el tiempo de aprendizaje en el aula, las evidencias indican que mientras mayor es el tiempo dedicado por el docente a actividades motivadoras y generadoras de interés para los alumnos, mayor es el rendimiento escolar.

Así mismo, Grisay (1995) apuntó que tanto la calidad de las asignaciones como la cantidad de ejercicios y de instrucción que reciban los estudiantes, en términos de

aprovechamiento máximo del tiempo, influyen de manera determinante en el aumento de los resultados académicos.

Investigadores como Bloom (1986), Frazer (1987), Slavin (1996) y Tedesco (1997) han indicado que las estrategias docentes más efectivas son aquellas que tienen un efecto mayor en el progreso de los estudiantes y que definen la calidad de la educación. No son estrategias novedosas pero permiten aprender a aprender, característica esencial de adaptación al nuevo siglo.

Para López (2000), estas estrategias son utilizar la pedagogía del dominio, maximizar el tiempo de aprendizaje dentro del aula, centrarse en la lectura en todas las áreas, tener altas expectativas de los alumnos, poner en marcha programas cooperativos entre alumnos, diversificar la pedagogía, ambientar adecuadamente el aula, realizar acompañamientos formativos y tener reglas claras de comportamiento dentro del aula.

Dado que estas estrategias pedagógicas eficaces fueron las implementadas en la intervención a través del acompañamiento formativo realizado por la autora de este estudio resulta de interés describir brevemente como se realizó este proceso.

Centrarse en la lectura en todas las áreas. Centrarse en la lectura es uno de los factores de éxito escolar. El docente guió las lecturas que se realizaron los niños en clase y multiplicó las ayudas para comprender lo leído: leyó siempre el título, formuló preguntas antes de leer el texto que fueron respondidas dentro de éste, con la finalidad de generar el interés de los niños en la lectura. Hizo preguntas antes de la lectura lo que resultó más efectivo que hacerlas después. Entrenó a los alumnos a responder preguntas de alto nivel de dificultad (análisis, síntesis, comparaciones y evaluaciones sobre texto) y lo practicó de manera permanente en clase y no la utilizó sólo en los exámenes, como se evidenció en la fase de diagnóstico.

Acompañamiento formativo. Los acompañamientos formativos fueron definidos por Herrera y López (1996) como otra modalidad de formación de los docentes que conviene promover en las instituciones donde se implanta la política de los Proyectos Educativos Comunitarios. Tal es el caso de la unidad de análisis del presente estudio.

Los acompañamientos formativos incluyen el trabajo de un miembro del equipo directivo u otro especialista, junto al docente, desde el inicio hasta el final de una actividad en el aula: desde la planificación de la actividad hasta la evaluación formativa de la misma.

La persona encargada del acompañamiento debe ser como se mencionó con anterioridad, algún miembro del equipo directivo designado especialmente para ello. Sin embargo, en este caso la autora de este estudio fue la encargada de llevar a cabo este acompañamiento. Esta persona debe poseer experiencia en el trabajo en el aula, poseer algún tipo de ascendencia sobre el docente mediante un liderazgo carismático, una función de apoyo docente, con la finalidad de asegurar que sus comentarios serán atendidos por el docente, por esto se prefiere un miembro del equipo directivo.

Los acompañamientos formativos aseguran, por una parte, el apoyo y seguimiento pedagógico al docente y, por la otra, la formación permanente del docente, pues los comentarios se realizan en forma inmediata acerca de su desempeño. Estos comentarios propician una mayor formación que la asistencia a talleres y/o cursos puntuales. Además, los acompañamientos pueden asegurar la motivación del docente, quien, al sentirse acompañado y tomado en consideración pudiera tomar iniciativas y mejorar su práctica diaria (López, 2000).

En el caso del presente estudio este acompañamiento fue facilitado por la autora. Inició las sesiones de trabajo con la docente del grupo experimental desde la fase de

implementación de la solución, es decir, comenzando por el momento de la planificación de la actividad, comprendida por la elaboración del Proyecto Pedagógico de Aula (PPA). Seleccionaron juntas el objetivo general, específicos, contenidos, estrategias, actividades y evaluación que se desarrollaron durante las 6 semanas que duro la intervención. La autora la ayudó a seleccionar el material de apoyo para los alumnos, revisaron diversa bibliografía para seleccionar las estrategias, actividades y recursos en función de los resultados del diagnóstico, o sea, las necesidades de aprendizajes de los niños. Luego seleccionaron, de mutuo acuerdo, las estrategias pedagógicas eficaces más apropiadas reportadas por la literatura como propiciadora de un mejoramiento del tiempo en el aula y del aprendizaje de los niños. Fue importante que el docente y el acompañante (autora del estudio) se imaginaran la clase desde el principio hasta el final de la actividad, de tal manera que aprovechamos el tiempo de aprendizaje al máximo y que no existieran improvisaciones, tal y como se hizo en este trabajo. (Ver Apéndice A).

El acompañante entró con el docente al salón de clase todos los días durante 6 semanas que duró la intervención en horario alterno de las 7:00 AM a 10:00 AM y en otro momento de 10:00 AM a 12:00 PM. La labor de acompañamiento en el aula fue siempre activa, es decir, no permaneció sentada sólo tomando notas sino que asumió el rol de animadora pedagógica o auxiliar del docente. Es importante destacar, que el papel protagónico lo tuvo la docente como una manera de valorarlo y respetarlo en su desempeño. La autora del estudio realizó labores de apoyo a los alumnos que presentaron dificultad en la comprensión de la actividad (sin dispersar el grupo), revisó los ejercicios realizados en el cuaderno por los alumnos mientras la docente realizaba otras actividades; si los alumnos comprendían o no, si la actividad motivó la participación. Fue importante saber que el docente había comprendido que el acompañamiento formativo era un

trabajo conjunto entre el acompañante y él, donde el docente conservaba su independencia de cátedra.

También acompañó a la docente a efectuar una evaluación de la actividad con la finalidad de proponer correctivos y/o modificaciones en las actividades futuras.

Una vez finalizada la actividad, como animadora pedagógica se reunió con la docente para compartir las observaciones de la actividad. Siempre resaltando los aspectos positivos primero y luego, con mucho tacto los negativos o a mejorar. Fue conveniente presentar los aspectos negativos como las modificaciones que debían realizarse (“Aquí en este momento por qué no cambiamos esto por aquello....”). Una estrategia de utilidad en este momento que se utilizó, fue el “nosotros” de manera de incluir a la autora en los aspectos poco satisfactorios y realizar también una autocrítica, pues la actividad es compartida, ya que como animadora participó en su elaboración y puesta en marcha. Este es el momento más importante del proceso pues es el que posee la mayor carga formativa. La actitud del acompañante se consideró que fue flexible (“nos equivocamos aquí, podemos hacer esto para mejorar”) pero exigente (“la próxima vez es necesario mejorar esto y aquello”).

Utilización de la pedagogía del dominio. Esta estrategia se basó principalmente en la utilización de la evaluación formativa. Es decir, el docente utilizó la información obtenida a través de la evaluación diagnóstica realizada a sus alumnos una vez iniciado el año escolar, para elaborar su Proyecto Pedagógico de Aula (PPA). Con base en los resultados obtenidos, y explorados los intereses de los niños se reorientaron los objetivos y ayudar a los alumnos a dominar los contenidos en los que se presentaron dificultades. Esto quiere decir, que los alumnos que demostraron tener dificultades en determinada área de conocimiento en la prueba, fueron atendidos con métodos más individualizados

que el docente propició para la ejercitación de los alumnos en dicha área.

El docente presentó un sistema estructurado de enseñanza antes de comenzar la clase del día, recordó lo que dio la clase anterior, anunció lo que daría ese día, ayudó a los alumnos a entender la articulación entre los aspectos anteriores y los presentes. Así, cada clase se realizó con actividades de inicio, de desarrollo y de conclusión. Se trató de reducir al máximo la ambigüedad para conseguir que las experiencias de aprendizaje tuvieran mayor claridad y eficacia y, en consecuencia, se mejorara el uso del tiempo en el aula.

También cuidó de que los alumnos tuvieran sus cuadernos en orden con las asignaturas separadas, de corregir los cuadernos y hacer sugerencias para mejorar el orden y la secuencia de su contenido.

Maximizar el tiempo de aprendizaje dentro del aula. Se ha demostrado que el tiempo dedicado a las tareas es el factor individual más importante de los que contribuyen a aumentar la calidad de la educación impartida dentro del aula de clase. Este factor es realmente importante en las aulas venezolanas donde, luego de un estudio nacional (Rodríguez, 1989), se ha logrado determinar que de los 45 minutos de clase se utilizan efectivamente sólo 12 en algunas actividades que pudieran considerarse de aprendizajes. Igualmente, Draegert (1999) determinó que de 5 horas de clase diarias sólo 2 horas 15 minutos le dedicaba el docente al aprendizaje de los alumnos. En el presente estudio se encontró en la fase de diagnóstico que sólo 2 horas 28 minutos le dedicaba el docente al desarrollo del contenido, el resto del tiempo fue objeto de interrupciones tanto externas como internas lo que evidenció una desvalorización del trabajo pedagógico que allí se realizaba. Finalizada la fase de intervención se logró mejorar el tiempo en el grupo experimental a 4 horas 10 minutos, es decir, tiempo dedicado al aprendizaje de los niños.

De ahí la importancia de privilegiar el tiempo de aprendizaje académico (TAA). Es decir, el tiempo en el cual el alumno debió estar ocupado en actividades de aprendizaje (ejercicios, trabajos prácticos, experimentos) que realizaron con buenas posibilidades de éxito como lo evidenciaron los resultados de este estudio. Los alumnos estuvieron permanentemente ocupados dentro del aula, realizando trabajos individuales, supervisados, escuchando de manera interactiva las explicaciones de la docente o de la animadora pedagógica o trabajando en pequeños grupos. La realización de ejercicios o de otras actividades que representen retos para ellos, es decir, ejercicios que incitaron a los alumnos a pensar, razonar, deben ser favorecidos (Ver apéndice A).

Poner en marcha programas cooperativos entre alumnos. Esto también se presentó como muy positivo, en especial las tutorías de unos alumnos a otros en el área de lengua. Por ejemplo, un alumno de alto rendimiento académico en lengua funcionó como tutor de otro de menor rendimiento en ésta área, éste último a su vez sirvió como tutor del primero y de otros niños en matemáticas. La literatura reporta que los alumnos de grados superiores pueden actuar como tutores de los niños más pequeños en áreas específicas (operaciones básicas de matemáticas, resolución de problemas, lectura y otros) y con éxito (Grisay, 1995).

Diversificar la pedagogía. Se presentó como muy efectivo para lograr aprendizajes en los alumnos variar las actividades de las clase tal y como lo plantea López, (2000). En este estudio se combinaron distintas técnicas dentro de una misma clase como se indica a continuación:

1. Clase frontal + trabajo en pequeños grupos.
2. Clase frontal + trabajo individual.
3. Clase frontal + trabajo individual + trabajo en pequeños grupos.

4. Experimentos más explicaciones teóricas.
5. Visitas guiadas + trabajo de investigación + clase abierta.

Ambientar adecuadamente el aula. Se ha comprobado que los alumnos retienen de manera más permanente los contenidos cuando éstos se encuentran fichados en la pared del aula de clase. Además, para los niños más pequeños los colores brillantes y la limpieza del aula son incentivos para aprender. Por ello el aula objeto de estudio fue decorada con los contenidos más importantes y las competencias a lograr en el desarrollo de su proyecto pedagógico de aula: normas de ortografía, reglas del buen oyente y del buen hablante, cartel de valores, la multiplicación, la división de decimales, mapas, reglas de comportamiento dentro del aula y de la escuela, entre otros.

La ubicación de los pupitres fue también de suma importancia. Estos fueron organizados según la actividad que se desarrollaba en el momento. Si se trabajaba en pequeños grupos, las mesas formaron círculos pequeños; si se trataba de una dramatización, se utilizó el círculo grande; si era una explicación del docente, las mesas permanecieron alineados o en pequeños grupos (Ver apéndice A).

Tener reglas claras de comportamiento en el aula. Un grupo indisciplinado aprende la mitad de un grupo que no lo es, por eso es necesario tener el control del grupo en todo momento, esto propicia un buen uso del tiempo en el aula. Para ello se definieron al comienzo del año escolar cuando se elaboraba el proyecto pedagógico de plantel y de aula, las reglas que normarían la vida en el aula, las que fueron, cuando levantarse, cuando ir al baño, cuando intervenir y las sanciones que conllevaron el incumplimiento de dichas normas. Estas reglas se encontraban en lugares visibles en algún lugar del aula de clases con la finalidad de que sirvieran de recordatorio permanente. Tener ocupado permanentemente a los alumnos y asignar responsabilidades a los alumnos más

indisciplinados son otras maneras muy eficaces de controlar el tiempo en el aula y al grupo en particular, lo cual dio resultado en este estudio.

En relación al segundo objetivo, referido a los efectos producidos por las interrupciones internas y externas al aula sobre el rendimiento académico de los estudiantes en este estudio podría señalarse lo siguiente. Los cambios dentro de cada grupo muestran las variaciones apreciadas luego de haberse introducido el tratamiento. El grupo experimental evidenció una diferencia significativa de tres puntos en el rendimiento académico en la prueba de lectura del área de lengua. Estos resultados coincidieron con el resultado esperado de aplicar el tratamiento de administración del tiempo en el aula para mejorar el rendimiento. Por otro lado, los alumnos del grupo control mostraron un comportamiento diferente al de sus pares en el grupo experimental. En este sentido, el grupo control mostró un descenso significativo de dos puntos en el rendimiento académico en el área de lengua para el momento de aplicarse la segunda evaluación (postprueba).

Con relación a lo observado en el grupo control, es importante mencionar que una de las variables más asociadas al rendimiento académico es el buen uso del tiempo de clase asignado, en virtud de la relación que poseen algunos eventos ocurrientes en el contexto escolar que son contraproducentes con el proceso de enseñanza - aprendizaje dentro del aula tal y como señalan (Good y Brophy, 1997; Suarez Tortolone, McGrath y Clark, 1991; Varley y Busher, 1989; Wang y Wahlberg, 1991).

En el presente estudio las fuentes de interrupciones, tanto internas como externas al salón de clase, en el grupo control incidieron en el rendimiento de los alumnos. Mientras que los alumnos pertenecientes al grupo experimental sometidos a un programa de reducción de interrupciones internas y externas al aula, mostraron un aumento

significativo del rendimiento, en tanto que sus pares del grupo control, que no recibieron tal programa de reducción, mostraron un descenso significativo en la misma área evaluada.

Estos resultados son consistentes con los reportados en la literatura que señalan la importancia de la magnitud y naturaleza de las interrupciones en el rendimiento académico de los estudiantes.

McMeekin (1993) en una investigación reportó que en América Latina la relación tiempo - aprendizaje no está ampliamente comprendida. Existen problemas especiales en los países en desarrollo, incluyendo los países de esta región, que tienden a tener un efecto desfavorable sobre el tiempo del aprendizaje. Algunos de estos problemas escapan del control de las políticas educacionales (por ejemplo, el ausentismo escolar debido a enfermedad, o problemas familiares o económicos) pero otros, como la extensión del año y días escolares o el tiempo dedicado a actividades administrativas, pueden ser afectados directamente por decisiones normativas.

Otra estrategia más aceptada, según esta investigación, es el esfuerzo por hacer un buen uso del tiempo de clase asignado. Promulgado en la premisa que hay muchas actividades contra - productivas y eventos tales como: asambleas escolares, actividades de recaudación, entrega de mensajes no urgentes y las interrupciones externas que comprometen el real tiempo asignado al maestro para el aprendizaje de los niños (Good & Brophy, 1997; Varley & Busher, 1989; Wang & Wahlberg, 1991).

Dentro de este contexto, la magnitud del desaprovechamiento del tiempo en la escuela fue realmente calculada por Gilman y Knoll (1984). Ellos tomaron en cuenta todos los factores incluyendo almuerzo y descansos de receso y encontraron que el tiempo de instrucción real sólo constituyó aproximadamente el 40% de un día de la

preparatoria normal o típico. Más allá, ellos encontraron que los estudiantes individuales perdían porciones de tiempo adicional del día escolar para asistir a actividades como: trabajo terapéutico, actividades de días de carreras, reuniones de baile de gala, trabajos de repaso, ir al baño, y consultas médicas, entre otras.

Estos autores señalaron que estas actividades junto a los problemas de disciplina del estudiante podían erosionar la enseñanza real y el tiempo de aprendizaje y seriamente impedir el progreso académico. También opinaron que este desaprovechamiento del tiempo caía dentro del campo del desempeño del maestro y podía ser considerado como una cuestión de competencia profesional.

Igualmente, la literatura reporta que mucho ha sido lo que se ha escrito en años recientes sobre la importancia del manejo del aula eficaz (Arends, 1998; Branigan, 1996; Evertson, 1994; Waxman & Walter, 1990; Weisteins & Mignano, 1996) y de la necesidad de los administradores escolares para facilitar la enseñanza óptima y las condiciones de aprendizaje (Hughes, 1999; Speck, 1999; Sergiovanni, 1995; Snowden & Gorton, 1998; Stewart, Prebble & Duncan, 1997). Sin embargo, hay poca literatura disponible en lo que se refiere a determinar la magnitud real y naturaleza del problema no común de interrupciones del aula externamente impuestas.

Los resultados del presente estudio están apoyados en la literatura revisada y señalaron que la reducción de las interrupciones externas e internas mejoró el uso del tiempo en el aula y, en consecuencia, el rendimiento académico de los estudiantes.

Es importante destacar que la reducción de las interrupciones externas en el grupo experimental se debió a las acciones emprendida como las que se mencionan a continuación: reuniones con los padres y representantes, con los docentes, con los directivos, con los administrativos y los obreros de la institución informándoles de la

importancia del uso del tiempo en el aula y en la escuela y del impacto de las interrupciones externas e internas en el aprendizaje de los niños y en la enseñanza del docente. Después de estas reuniones el colectivo tomo la decisión que la entrada tanto para niños como para los docentes seria a mas tardar a la 7:10 AM y que después de esta hora se cerraría el acceso a la escuela y se abriría nuevamente a las 12:00 PM. Para mantener esta iniciativa el colectivo docente solicitó que esta decisión formara parte del Reglamento Interno de la institución. Se solicitó al equipo directivo que las informaciones e instrucciones de tipo administrativas y académicas las dieran a la hora de entrada o por escrito para evitar las interrupciones en horas de clase. Esta acción también fue incluida en el Reglamento Interno de la institución.

En cuanto a las interrupciones internas se redujeron sustancialmente debido a la planificación (Proyecto Pedagógico de Aula) realizada en base a los intereses y necesidades de los niños por un lado, y por el otro en correspondencias con las prioridades establecidas para el año escolar en el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) (Ver apéndice A).

Recomendaciones

A continuación se presentan algunas recomendaciones derivadas de los hallazgos obtenidos en el presente estudio.

Como la investigación evidenció, la calidad del tiempo de educación es crítica para determinar cuanto aprenden los estudiantes. Mientras más tiempo los estudiantes pasan activamente comprometidos en el aprendizaje apropiado, mayor será su logro, tal y como se encontró en el presente estudio.

Por ello resulta de interés sugerir algunas recomendaciones a distintos niveles:

1. Desde el punto de vista teórico, se recomienda realizar estudios que examinen la

aplicación de las estrategias pedagógicas eficaces y la naturaleza y magnitud de las interrupciones en el comportamiento de estudiantes inscritos en planteles oficiales y municipales.

2. Se recomienda como herramienta de apoyo al docente instalar la cultura de los acompañamientos formativos, como una modalidad de formación docente que proyectaría a la escuela como un Centro de Formación Docente Permanente.

3. En cuanto a las acciones emprendidas para mejorar las interrupciones internas y externas se recomienda fortalecer las iniciativas que surgieron a partir de este estudio a través de los intercambios de experiencias con otros docentes de otras escuelas de la región.

4. En cuanto a las estrategias pedagógicas eficaces que mejoraron el uso del tiempo de aprendizaje en los niños, se recomienda su continuidad en el tiempo y compartirla con otros docentes de otras escuelas Estadales, Nacionales y Municipales.

La continuidad y expansión de las experiencias estará garantizada para el resto del personal docente y directivo a partir de Enero 2003 por la autora de esta investigación.

De igual manera, se recomienda llevar a cabo un estudio que permita hacer un seguimiento a los estudiantes y docentes participantes en esta investigación para determinar:

1. Si el acompañamiento formativo tiene efectos a largo plazo.
2. Si mejora el rendimiento académico de los estudiantes en las diferentes asignaturas que conforman el programa de tercer grado de educación básica.

En relación con las autoridades educativas de la Región Guayana Estatal, Nacional y Municipal, se recomienda revisar los hallazgos encontrados en el presente estudio. Esto con la finalidad de tomar decisiones para implantar estas estrategias en las escuelas de la

Región Guayana.

A las instituciones de formación docente se les recomienda revisar los contenidos de los planes y programas de estudio que ofrecen para que promuevan el aprovechamiento del tiempo en el aula y la escuela como una de las variables determinantes del rendimiento académico de los estudiantes.

A los docentes, no olvidarse que sus prácticas pedagógicas son una variable fundamental de los logros académicos de los estudiantes. Los resultados de este estudio y los reportados por Karweit (1983) y Walberg (1988) evidenciaron que la habilidad del estudiante, la utilización por parte del docente de estrategias pedagógicas eficaces y una planificación que contemple el uso y manejo del tiempo garantiza el éxito escolar.

A los padres y representantes se les sugiere usar el tiempo fuera de la escuela para reforzar el aprendizaje del estudiante. Por ejemplo, se ha demostrado que la tarea o actividades para el hogar tienen efectos beneficiosos para reforzar los aprendizajes que se adquieren diariamente en la escuela (Grisay, 1995).

Divulgación

Esta sección está referida a la forma cómo se divulgarán los resultados del presente estudio.

Los resultados del presente estudio se presentarán, en primera instancia, al personal directivo, docente, administrativo, obrero y padres y representantes de la Unidad Educativa en el mes de Julio en la actividad de fin de año escolar.

En segundo lugar, se informará a las autoridades educativas del estado Bolívar. Estos son el Secretario de Educación y Cultura y el Director de Educación dado que la Unidad Educativa donde se realizó el estudio está adscrita a esta dependencia estatal.

En tercer lugar, se redactará un artículo de prensa donde se informará de los

resultados obtenidos con la finalidad de compartirlos con la comunidad docente de esta Región.

Finalmente, los resultados obtenidos se presentarán en diversos eventos nacionales e internacionales con la finalidad de divulgarlos. De igual manera, se elaborarán varios artículos que serán remitidos a revistas especializadas en el área con la finalidad de participar los hallazgos a la comunidad académica dentro y fuera del país.

Referencias

- Alliende, F., Condemarín, M. & Milicic, N. (1987). *Manual de aplicación de la prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Arends, R. (1998). *Learning to Teach*. (4th Ed). Boston: Editorial McGraw-Hill.
- Banco Mundial (1992). *Educación para el crecimiento y la equidad social*. EE.UU.: Autor.
- Banco Mundial. (1993). *Venezuela en el año 2000: Educación para el crecimiento económico y equidad social*. EE.UU: Autor.
- Barr R. & Dreeben, R (1983). *How Schools Work*. Chicago: University Chicago Press.
- Barringer, C. & Gholson, B. (1979). Effect of type and combination of feedback upon conceptual learning by children: Implications for research in academic learning. *Review of Educational Research*, 49, 459-478.
- Berlinger, D.C. (1978) Changing academic learning time: Clinical interventions in four classrooms. Paper presented at the annual meeting of the *American Educational Research Association*, Toronto.
- Block, J. & Burns, M. (1976). Mastery learning. *Review of Educational Research*, 29 (4), 29-33.
- Bloom, B.(1974). Time and learning. *American Psychologist*, 29 (2), 682-688
- Bloom, B.(1976) *Human characteristics and school learning*. New York: Editorial McGraw-Hill.
- Bloom, B., “Le défis des deux sigmas”. In Crahay y Lafontaine (1986) *Lart et la sciencie de l enseignement*. Bruselas.
- Brannigan, G. (1996). *The enlightened educator*. New York: McGraw-Hill.
- Brofenmayer, G . & y Casanova, R. (1986). *La diferencia escolar*. Edit. Kapeluz.
- Brophy, J.E. (1987). Synthesis of research on strategies for motivating students to learn. *Educational Leadership*, 45, 40-48
- Brophy, J.E. & Everston, M. (1974). Process product correlations in the Texas teacher effectiveness study: Final Report (Research Report No 74-4). Austin; Research and Development Center for Teacher Education, Univesity de Texas.
- Brophy, J.E. & Good, T.L (1986). Teacher behavior and student achievement. En M.C.

- Wittrock (Ed.), *Handbook of Research on Teaching*. (3rd edition). New York: McMillan.
- Campbell, D.T. & Stanley, J.C.(1972). *Diseños experimentales y cuasi experimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Caroll, J.B.(1963).A model of school learning .*Teachers College Record*, 64, 723-733.
- Caroll, J.B. (1989). The Carroll Model a 25-Year. Retrospective and Prospective *Review of Educational Research*, 18, 26-31.
- Cooley, W. & Leinhardt, G. (1980). The instrucional dimensions study. *Educational Evaluation and Policy Analysis*,2, 7-35.
- Cooper, H. (1989). Synthesis of research on homework. *Educational Leadership*, 47 (3), 85-91.
- Comisión Nacional para la Modernización de la Educación (1994). *Los desafíos de la educación chilena frente al siglo XXI*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Cortazar, J. M. (1993). *Los estudiantes de carrera docentes*. Caracas. Universidad Central de Venezuela.
- Crooks, T. (1988).The impact of classroom evaluation practices on students. *Review of Educational Research*, 58, 438-481.
- Denham, C. & Liebermann, A. (1980).Time to learn. *Journal of Educational Psychology*, 63, 76-83.
- De Vera, I. (2001, Septiembre 11). Política de sinceración personal docente. *Diario El Progreso*. p. A3.
- Dirección de Educación del Estado Bolívar. (2001). *Diagnóstico Subsistema Escolar Regional*. Ciudad Bolívar. Autor.
- Dirección de Educación del Estado Bolívar. (2002). *Manual Estadístico*. Departamento de Informática. Ciudad Bolívar. Autor.
- Doménech, J. & Viñas, J. (1999). *La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. España. GRAO. Biblioteca de aula.
- Draegert, M. (1999). *Proyecto Fortalecimiento de la Gestión Pedagógica en las escuelas del Estado Bolívar*. Manuscrito no publicado, Universidad Central de Venezuela. Escuela de Educación, Venezuela.
- Draegert, M. (2000). *Avance de los Proyectos Pedagógicos de Plantel*. Manuscrito no publicado, Universidad Central de Venezuela. Escuela de Educación, Venezuela.

- Draegert, M. (2001). *Los Proyectos Pedagógicos de Aula*. Manuscrito no publicado, Universidad Central de Venezuela, Escuela de Educación, Venezuela.
- Dunkin, M (1978). Student characteristics, classroom processes, and student achievement. *Journal of Educational Psychology*, 70, 998 - 1009.
- Elley, W. B. (1992). How in the world students read? Hamburg, Germany: *The International Association for the Evaluation of Educational Achievement*, 15(3), 22-27.
- Evertson, C. (1994). *Classroom Management for Elementary Teachers*, 3rd. Ed. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- Ezpeleta, J. (1989). *Escuelas y Maestros*, Santiago de Chile. Unesco/Orealc.
- Frazer, J.B. (1987). Syntheses on educational productivity research. *International Journal of Educational Research*, 11, 145 - 252.
- Frederick, W. & Walberg, H.(1980). Learning as a function of time. *Journal of Educational Research*, 73, 183-194.
- Gajardo, M. & Andraca, A. (1992). *Docentes y Docencia*. Las zonas rurales. Santiago de Chile. UNESCO/Flasco.
- Gary, D. & Thomas, M (1992). *Escuelas Eficaces y Profesores Eficientes*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Gijaba, R(1993). *El tiempo instructivo* .Editorial. Aique.
- Gilman, D. & Knoll, S.(1984) Increasing instructional time. What are the priorities and how do they affect the alternatives? *NASSP Bulletin*, 68(470), 41-44.
- Glaser, R., Linn, R & Bohrnstedt, G (1997). *Assessment in transition: Monitoring the Nations Educational Progress*.(National Academy of Education). Washington, D.C.: Departament of Education.
- Grisay, A. (1995). Facteurss d efficacité de iapprentissage”. In Documenter, *Informer*, No31, Bruselas.
- Good, A & Brophy, J. (1997). *Looking in classrooms*. New York: Longman.
- Guskey, T. & Gates, L.(1985). *A Syntesis of Research on Group-Based Mastery Learning Programs*. Paper presentated and the annual convention of the American Educational Research Associations Chicago.
- Hartley, S., (1977) *Meta-analysys of the effects of individually paced instruction in mathematics* Dissertation Abstracts International 38. 4003A. (University

Microfilms No 77-29,926).

Herrera, M. & Lopez, M. (1996). *La Eficacia Escolar*. Caracas: Citerplan.

Hiebert, J. D. Wearne, & Taber, S. (1991). Fourth graders gradual construction of decimal fraction during instruction using different physical representations. *Elementary School Journal*, 91, 321-341.

Hughes, L.(1999). *The Principal as Leader*, 2nd Ed. Upper Saddle River, N.J: Prentice-Hall.

Hurtado, R. (1983). *Acción Educativa de la escuela primaria en Venezuela*. Manuscrito presentado para publicación.

Kallison, J.M.(1986).Effects of lesson organization on achievement. *American Educational Research Journal*, 23, 337-347.

Karweit, N. (1983). *Time on task: A research review*. Baltimore, Md. The Johns Hopkins University for Social Organization of Schools.

Karweit, N. (1989). Time and learning. En R.E. Slavin (Ed.), *A Review. School and Classroom Organization* Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Kemp, L. & Hall, A. (1992). Impact of effective teaching research on student achievement and teacher performance: equity and access implications for quality education. Jackson State University.

Kulik, J. & Kulik, C.L. (1988).Timing of feedback and verbal learning. *Review of Educational Research*, 58, 79-97.

Lacueva, A. (1985). *Rutinas de docentes: Enseñando y aprendiendo en la escuela* . Documento presentado en el Congreso del Pensamiento Joven. Ministerio de la Juventud, Caracas.

Land, M. (1987). *Vagueness and Clarity*. International encyclopedia of teaching and teacher education. Ed. M. J. Dunkin. New York: Permagon.

Lortie, D (1985). *Las condiciones de trabajo en el aula*. México: Editorial Caballito.

López, M. (1999). *La internalización del cambio*. Documento presentado en el Evento Las Escuelas Esconden Tesoros. Caracas

López, M. (2000). *¿Qué significa ofrecer calidad educativa dentro del aula?*. Manuscrito presentado para publicación.

López, M. (2001). *¿Cómo enseñan los maestros en Venezuela?* Documento presentado en Seminario Identidad Profesional y Desempeño Docente en Venezuela y América

Latina. Ausjal, Avina y UCAB, Caracas.

- Maddox, H. & Hoole, E. (1975). Performance decrement in the lecture. *Educational Review*, 28, 17-30.
- Marliave, R., Fisher, C. & Dishaw, M.(1978) Academy Learning time and student Achievement in the B-C Period. *Far West Laboratory for educational Research and Development Technical Note V-29*.
- Mayer, R.& Gallini, J. (1990). When is an ilustration worth ten thousand Words.*Journal of Educational Psychology*, 82, 715 - 726.
- McMeekin, R. (1993). *La investigación al servicio de la educación: Tiempo y aprendizaje*. (Informe de la Junta Proyecto Principal de Educación, No. 4 - 71).
- Melton, R (1978).Resolution of conflicting claims concerning the effects of behavioral objective on student learning. *Review of Educational Research*, 48: 291-302.
- Montcusí . En Mejías (1998). Los tiempos del aprendizaje y la calidad.. *Revista Zona Educativa*, No 31. Argentina.
- Mejías, R (1998). Los tiempos del aprendizaje y la calidad. *Revista Zona Educativa* No 31. Argentina.
- Murphy, J.(1991). *Restructuring Schools*. New York: Teacher College Press.
- Natriello, G., (1987). The impact of evaluation proceses on Students. *Educational Psycologist*, 22 ,155-175.
- Navarro, J (1998) *Escuelas Federales, Estadales y sin fines de lucro en Venezuela* Red de Centros de Investigación. BID. Washington.
- Navarro, J. (1999). Educación en Venezuela: “*La falta de preocupación por quedarnos atrás*”. Documento de apoyo para la elaboración del libro de Torre Gerber(2001) Un sueño para Venezuela.
- Nist, S.L. & Hynd, C. R (1993). *Organizing and teaching adjunct seminars: Perspective and directions*. Trabajo presentado en el Annual Meeting of the College Reading Association, Richmond, VA, EE.UU.
- Pereira, A (1999) *Educación Básica con métodos de avanzada en el Estado Mérida* Gobernabilidad y democracia. Tomo I: La Educación en Venezuela. IESA/Banco Mundial/PNUD/Proyecto de Desarrollo Social del Ministerio de la Familia. Caracas.
- Oakes, J., (1987). Tracking in secondary schools: A contextual perspective. *Educational Psychology*, 22 ,129-153.

- Pressley, M., Wood, E., Woloshyn, V. Martin, A., King, & Menke, D. (1992). Encouraging mindful use of prior knowledge: Attempting to construct explanatory answers facilitates learning. *Educational Psychologist*, 27, 91-109.
- Poggioli, L.(2001). Estrategias de apoyo y motivacionales. Caracas. Fundación Polar.
- Rodríguez, N. (1989). *La Educación Básica en Venezuela*. Caracas: Academia Nacional de la Historia.
- Rodríguez, N. (2000). *Gestión escolar y calidad de la enseñanza*. Caracas: Educere.
- Rosenshine, B., and Steven, R(1986). Teaching functions_ *Third Handbook of Research on Teaching*. Ed. M.C. Witrock. Chicago: Rand McNally.
- Rowe, M. (1974). Wait-Time and Rewards as Instructional Variables. Their influence on language. Logic and Fate Control: Part One-Wait-Time. *Journal of Research in Science Teaching*, 11, 81-94.
- Schiefelbein, E. & Braslavsky, C. (1994). *Las características de la profesión maestro y la calidad de la educación en América Latina*. Manuscrito presentado para publicación.
- Schmelkes, S. (1994). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. Organización de los Estados Americanos. Autor.
- Sergiovanni, T.(1995). *The Principalsip: A Reflective Practice Perspective*, 3rd . Ed., Boston, M.A: Allyn & Bacon.
- Slavin, R. (1980). Effect of Individual Learning Expectations on Student Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 72, 520-524 .
- Slavin, R., Levey, M., & Madden, N. (1984). Combining Cooperative Learning and Individualized Instruction: Effects on Student Mathematics Achievement, Attitudes, and Behaviors *Elementary School Journal*, 84, 409-422.
- Slavin, R. (1985). *Team-Assisted individualization: Combining Cooperative Learning and Individualized Instruction in Mathematics* Learning Cooperate, Cooperating to learn. Eds. R.E.Slavin, S. Charan, R. Herts-Lazarowitz, C. Webb, & R. Schmuck. New York: Plenum 177-209.
- Slavin, R., & Karweit, N.(1985). Effects of Whole-Class, Ability-Grouped and Individualized Instruction on Mathematics achievement. *American Educational Research Journal*, 22: 351-367.
- Slavin, R. (1986). The Napa Evaluation of Madeline Hunter's ITIP: Lesson Learned. *Elementary School Journal*, 87, 165-171.
- Slavin, R. (1987b). Ability grouping and student achievement in elementary schools: A

Best-evidence synthesis.

- Slavin, R..(1987c). Mastery learning reconsidered. *Review Educational Research*, 57, 175-213.
- Slavin, R. (1990a). Achievement effects of ability grouping in secondary schools: A Best Evidence Synthesis. *Review of Educational Research*, 60(3), 471-499.
- Slavin, R. (1990b). Cooperative learning: Teheory. Research and Practice. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Slavin, R. (1996). *Salas de clases efectivas, escuelas efectivas*. [En línea]. Disponible en: <http://www.preal.cl>
- Snowden, P & Gorton, R(1998). School leadership and administration: Important concepts, case studies, and simulations, 5th Ed., New York: McGraw-Hill.
- Speck. (1999). *Building a learning community*. Upper Saddle River, N.J. Prentice-Hall.
- Stewart, D., Preble, T. & Duncan, P.(1997). The Reflective principal: Leading the School Development Process. Katonah, N.Y:Richard C, Owen, Publishers.
- Suarez, T., Torlone, D., McGrath, S & Clark, D.(1991).Enhancing effective instructional time: *A review of the research*. Chapel Hill, NC: North Carolina Educational Policy Center, University of North Carolina.
- Smith, L., & Cotton, J.(1980).Effect of lesson vagueness and discontinuity of student achievement and attitudes. *Journal of Educational Psychology*, 72:670-675.
- Stalling, J & Krasavege, E.(1986). Program implementation and student achievement in a four-year madeline hunter folow through projet. *Elementary School Journal*,_87, 117-138.
- Stipek, D., (1993). *Motivation to Learn: From Theory to Practice*. 2nd ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Tedesco, J. (1997). *La utilización del tiempo en clase*. En: Information et Innovation N° 92. Unesco.
- Varley, H. & Busher, H.(1989). Just a minute: Managing interruptions in the Junior high classroom. *Educational Studies*, 15, (1), 53-66.
- Walberg, J.H.(1988). Synthesis of research on time and learning. *Educational Leadership*, 45(6), 76-85.
- Wang, M. & Wahlberg, H.(1991). Teaching and educational effectiveness: Research synthesis of research on time and learning. *Educational Leadership*, 45,(6), 76-85.

Waxman, H. & Walberg, H. (1990). *Effective teaching: Current research*. Berkeley, CA: McCutchan.

Weinstein, C. & Mignano, A. (1996). *Elementary classroom management: Lessons from Research and Practice*, 2nd Ed., New York: McGraw-Hill.

Wilson, R. & Nachtigal, P. (1986). Final report: Cotopaxi/Westcliffe follow through
Projet office of educational research and improvement, grand No 400-81-0039.

Apéndice A

Planificación

Proyecto Pedagógico de Aula (PPA)

REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE EDO. BOLÍVAR
U.E. "BLANCA SOSA DE VARGAS"
CIUDAD BOLIVAR – ESTADO BOLÍVAR

PROYECTO PEDAGÓGICO DE AULA

"Aprovechando el Tiempo en el Aula"

Lic. Betsabeth Ortega

Maestra 3er grado

Msc. Maria Milagros Draegert

Acompañante Formativo

Ciudad Bolívar, Septiembre 2002

FUNDAMENTACION

La escuela U.E.E. “Blanca Sosa de Vargas” viene desarrollando acciones para solucionar algunos problemas de rendimiento que se detectaron en el diagnóstico que se realizó en la escuela cuando fue intervenida por el Centro de Investigaciones Culturales y Educativa (CICE), UCV - Núcleo Bolívar, Gobernación del Estado Bolívar y Ministerio de Educación Cultura y Deporte entre los años 1996 - 2001, los cuales venían desarrollando el Proyecto “Fortalecimiento de la Gestión Pedagógica en las Escuelas del Edo. Bolívar”; con este proyecto se buscaba que estas escuela se consolidaran como escuelas eficaces para que impartieran una educación de calidad. Uno de los resultados que reportó este proyecto en la escuela fue el desaprovechamiento del tiempo en el aula y en la escuela.

Es por ello, que docente, directivos y representantes deciden tomar acciones entre las que se encuentra mejorar el uso del aprovechamiento del tiempo en la escuela y en el aula. Con respecto al aula conjuntamente con la Prof. Maria Milagros Draegert decidimos trabajar con la planificación de un conjunto de estrategias pedagógicas que realizamos a través de los Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA) que permitirían involucrar a todos los entes de la escuela y la comunidad. Es así como se plantea el siguiente proyecto dirigido a 3° grado Sección C denominado: “Aprovechando el tiempo en el Aula” con este proyecto nos proponemos que los alumnos valoren el trabajo en equipo, los beneficios que se pueden obtener, el saber autodisciplinarse, el valor de respetar a sus demás compañeros, todo esto a través de la participación activa de los niños, padres y representantes, directivos y docentes.

DIAGNOSTICO

Duración: 2 Semanas

Fecha: 16 al 27-09-2002

Docente: Besabeth Ortega

Acompañante Formativo: Maria Milagros Draegert

El tercer grado Sección C posee una matricula de 37 alumnos distribuidos de la siguiente manera 20 varones y 17 hembras, de los cuales 5 son repitientes todos varones; también hay 3 rezagados, es decir, 2 alumnos con 11 años de edad y 1 con 12.

En cuanto a conducta: la gran mayoría son indisciplinados, no acatan órdenes, no siguen instrucciones, no prestan atención; se observa que están acostumbrado a trabajar individualmente y no en grupo porque se distraen mucho conversando entre ellos; así mismo se observa que los representantes les gusta interrumpir mucho las actividades, (desayuno) llevárselos a deshora.

En la parte cognitiva se aplicó una prueba en el área de lengua que arrojó un promedio muy bajo en comprensión y análisis de lectura lo que permite inferir que existe la necesidad de aplicar nuevas estrategias eficaces que ayuden a aumentar el tiempo provechoso en el aula y por ende el promedio de los estudiantes. Se observa que no manejan la lectura silenciosa y colectiva. También se observó el nivel de lectura en que se encuentran para determinar su entonación y pronunciación quedando de esta manera: Dos (2) estudiantes no leen; once (11) son vacilantes en su lectura; cinco (5) leen en forma corriente; ocho (8) leen en forma sub – silábica; nueve (9) leen en forma silábica y uno (1) no fue evaluado.

Hay quince (15) de ellos que comprenden lo que se les lee y lo que leen; otros catorce (14) comprenden lo que se les lee pero no lo que ellos leen y el resto no

comprende las lecturas. También se observa que no realizan inferencias de títulos, portadas, etc.

Con respecto a la escritura, la gran mayoría están acostumbrados a la copia, el dictado y la caligrafía, no están acostumbrados a redactar, a realizar resúmenes, a escribir textos pequeños y si lo hacen no tiene coherencia una oración con otra, usan muchas muletillas. En los aspectos formales como grafismo, legibilidad, sangría, márgenes, aglutinamiento, pulcritud, organización, etc., la gran mayoría veintinueve (29) presentan debilidades, así como también presentan debilidades en el uso de mayúsculas uso de signos de puntuación, el uso de “m” antes de la “p” y “b”; de igual forma tienen un grafismo cursivo poco legible y otros en script, cuando copian de la pizarra no lo hacen igual, omiten, cambian y confunden letras, (“b” x “d”, “g” x “j”, “g” x “q”, “c” x “s”).

En matemática la mayoría veinticuatro (24) resuelven operaciones de adición y sustracciones sencillas y de forma vertical, pero no trabajan la forma horizontal, desconocen el orden de posición al ordenar cantidades; solo 6 niños están iniciados en la multiplicación por una cifra, el resto no están iniciados; dos (2) alumnos leen y escriben cantidades hasta el 9.999; el resto tienen debilidades. Los números lo conocen de 1 en 1 hasta 350 (la mayoría) solo trece (13) superan esta cantidad.

En las demás áreas se observaran el dominio de las competencias en el transcurso del trimestre.

En cuanto a la infraestructura el aula es amplia, ventilada (bloque de ventilación y 4 ventiladores) e iluminado; hay 26 sillas y mesas sentados y 12 no lo están, un escritorio, una cartelera, un estante. En las paredes la pintura esta un poco deteriorada y la ambientación es pobre.

El material didáctico como Biblioteca de aula no se observa; solo hay un juego de láminas sobre ciencia y pertenece a la Biblioteca de la Escuela.

En la parte socioeconómico el 54% de los alumnos se encuentran ubicado en la clase media - baja debido a que pertenecen a una familia bien conformada viven con sus padres y hermanos; tienen casa propia (68%); trabaja uno de los padres (54%) con un ingreso mensual de más de 150.000 Bs.; dentro de este grupo un 38% están en las mismas condiciones pero el ingreso mensual es de más de 250.000 ya que trabajan los dos. El resto de los alumnos (8%) tiene un nivel socioeconómico bajo ya que sus padres no trabajan, su familia esta conformada nada más por las madres por otro miembro de su familia u otra persona que lo cuida, no poseen casa propia sino que viven con familiares quienes los ayudan económicamente; es de destacar que dos de estos alumnos se encuentran en el Instituto Nacional del Menor (INAM).

En cuanto al tiempo de aprendizaje en el aula: De 5 horas que debió el docente dedicarle al aprendizaje de los niños, sólo le dedicó 2 horas 20 minutos, el resto del tiempo fue para atender la indisciplina en el aula y fundamentalmente atender interrupciones externas como representantes informando a la maestra porque su hijo o representado no pudo asistir a la escuela; o un maestro solicitándole algo a la maestra; o un niño pidiéndole a su hermano un lápiz; o un miembro del equipo directivo dándole una información a la maestra; o la secretaria llevándole una comunicación o informándole de una reunión.

OBJETIVO GENERAL.

Desarrollar en los alumnos conocimientos, habilidades y destrezas en la lectura y escritura a través del trabajo en grupo fortaleciendo el sentido de responsabilidad, solidaridad y cooperativismo, aplicando estrategias pedagógicas eficaces que permitan un mejor aprovechamiento del tiempo en el aula por parte del docente y los alumnos.

- **Objetivo Específico**

- Lograr los alumnos participen en intercambios orales de la lectura colectivos.
- Lograr que los alumnos realicen lecturas en forma silenciosa y colectiva, produciendo resúmenes y textos pequeños, utilizando los aspectos formales.
- Afianzar el uso de las mayúsculas y signos de puntuación en la producción de

textos.

- Fortalecer en los alumnos los conocimientos habilidades y destrezas en la resolución de las adiciones y sustracciones.

- Desarrollar las habilidades y destrezas para contar leer y escribir correctamente números naturales hasta de sus cifras y para interpretar el valor absoluto y el valor posicional.

- **Meta**

Lograr que el 35% de los alumnos obtenga habilidades y destrezas en la lectura y escritura a través del trabajo en grupo, la cual se logrará en un tiempo determinado de mes y medio (Octubre – Noviembre) en un clima de aprovechamiento del tiempo en el aula de manera eficaz.

- **Actividades Generales**

- Realizar lecturas en forma silenciosa y colectiva de las diferentes áreas.
- Formar grupos para realizar lecturas de cuento y producir nuevos textos (cambiando la historia).
- Realizar investigaciones en las diferentes áreas por grupo y luego hacer resúmenes.
- Producir textos en forma colectiva.
- Realizar dramatizaciones de cuentos por grupos.
- Realizar un mini proyecto de autodisciplina.
- Hacer juegos cooperativos que permitan observar integración del grupo.
- Realizar un mural con textos producidos por los niños y el periódico mural por grupo.
- Elaboración de recursos para trabajar adiciones y sustracciones.
- Planificación de contenidos.
- Realización de portafolio.

Estrategias Pedagógicas Eficaces.

1. Centrarse en la lectura de todas las áreas.

El docente guiará lecturas comprobando la comprensión a través de preguntas antes y después de la lectura, todos los días.

Se realizará lecturas en forma silenciosa y colectiva de textos pequeños para luego discutirlo y realizar un nuevo texto de esa discusión. (Cambiando la historia).

Realizar anticipaciones de textos para que el niño forme parte en proceso de la adquisición de la lengua mediante un título, imagen.

Los alumnos se formaran agruparan como ellos quieran para leer cuentos, luego realizarán resúmenes en forma oral, construirán mediante el dibujo una escena.

Los alumnos realizaran lecturas y luego dramatizaran el cuento o lo leído.

Los alumnos realizaran lecturas de diversos textos impresos, revistas, periódico, cuentos, libro con diferentes temas y luego conversar sobre ello.

2. Programas cooperativos entre alumnos.

2.1. Los alumnos se agruparan tomando en cuenta los diferentes niveles de conceptualización para realizar actos de lectura (uno de ellos lee y luego pregunta al grupo sobre lo leído).

2.2. Realizar juego de escritura donde se observe un director que los dirija (como lo van a hacer) y los ayude. Entre los juegos. “Ordena palabras” ordena oraciones, el ahorcado, “recorta y arma”, “Escriben nombre que empiezan igual, construyan oraciones al dictado”, “Buscar palabras escondidas en palabras largas”.

2.3. Redactar en forma colectiva un párrafo y el director de grupo ayuda a hacerlo utilizando los aspectos formales.

2.4. Los alumnos directores de grupo ayudaran a sus compañeros en las actividades que ameriten instrucciones individuales como recortar y pegar, redactar, construir oraciones párrafos, etc. pero estos directores previamente han recibido las instrucciones.

2.5. Realizar investigaciones en las diferentes áreas por grupo y juego hacer resúmenes.

2.6. Realizar dramatizaciones por grupo de diferentes temas.

3. Tener reglas clara de comportamiento en el aula.

3.1. Se establecerán las normas del aula con los alumnos previamente se leerá el reglamento interno del plantel.

3.2. Se realizará el miniproyecto me auto disciplino el cual consiste en nombrar comisiones entre los alumnos para ayudar a la disciplina del aula e integración del grupo grande (biblioteca, semanero, religión, lectura, mantenimiento, aseo) con sus respectivas funciones.

3.3. Realizar juegos cooperativos que permitan la integración del grupo.

4. Ambientar adecuadamente el aula.

Se buscará la ayuda del representante para ambientar el aula (pintura, cortina, etc.).

Se realizaran carteles que contengan normas, pero también los contenidos realizados.

Se realizaran periódicos murales; se ambientará la cartelera con las efemérides; se pegarán murales por grupos de los trabajos de los niños.

Se organizará la biblioteca, el rincón de lectura, el rincón de juego, dentro del aula.

Las mesas y sillas serán agrupadas con 4 alumnos; permanentemente hasta que amerite de otra forma para otra actividad.

Se fijarán las competencias a lograr en este proyecto; y el nombre del proyecto para pegarlo en las paredes.

Se exhibirán los trabajos manuales realizados por los alumnos.

5. Diversificar la pedagogía.

Se utilizaran láminas (Elisa y Andrés) para leer, inferir, describir, redactar en forma individual y colectiva.

Se realizaran visitas dentro de la escuela (biblioteca, cancha deportiva, salón múltiple, alrededores, dirección, etc.).

Realizarán visitas guiadas para investigar sobre: Ciencia, salud, historia, estética y a sitios naturales e históricos como Parque Leonardo Ruiz Pineda, Museo Jesús Soto, Casa San Isidro, Jardín Botánico.

Los alumnos demostraran sus conocimientos de diferentes temas redactándolos con la guía del docente, luego, comparan sus propuestas con las

investigaciones bibliográficas mediante el resumen.

Realizarán exposiciones orales de diferentes temas por grupos.

Se realizarán trabajos manuales para luego exponerlos en forma individual por grupo.

Se realizará un cuaderno donde el alumno llevara registro del día de clases.

Se invitará a un representante para leer una vez por semana a los alumnos.

6. Utilización de la pedagogía del dominio.

Se realizarán los registros diarios de las clases por parte del alumno para luego leer al siguiente día.

Se planificará el día a día con lo reseña: Inicio, Desarrollo, Cierre.

PLANIFICACIÓN DE CONTENIDO

Área Lenguaje

Bloque: El Intercambio Oral

Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Actitudinales
<ul style="list-style-type: none"> El intercambio oral en la vida cotidiana: la conversación, el diálogo y la discusión. Turnos en la conversación. Articulación de los sonidos, la entonación, la acentuación, el tono de voz. 	<ul style="list-style-type: none"> Diferenciación y reflexión acerca del papel del hablante y del oyente al participar en conversaciones y discusiones sobre temas de interés general. Diferenciación y uso de fórmulas de cortesía y de tratamiento en intercambios orales diversos. <ul style="list-style-type: none"> Adecuación del tono de voz a diversas situaciones comunicativas. Comparación de sonidos con diferente articulación, a partir de palabras o expresiones de uso frecuente. Clasificación de palabras de acuerdo con la ubicación del acento. Organización de actividades lúdicas en las cuales se haga uso de elementos comunicativos no verbales (mímica, gestos, expresión corporal...) 	<ul style="list-style-type: none"> Valoración del lenguaje como medio de comunicación eficaz. Respeto por los turnos en la conversación. Tolerancia y respeto por los puntos de vista de los interlocutores. Valoración de las formas expresivas, formales e informales, características de la comunidad lingüística a la que pertenece. Actitud de solidaridad en la interacción comunicativa en la escuela, la familia y la comunidad.

Área Lenguaje

Bloque

¡A Leer y a Escribir!

Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Actitudinales
<ul style="list-style-type: none"> Diversas estructuras textuales: informativa, instruccional, narrativa, descriptiva, epistolar expositiva, argumentación. Aspectos formales de la lengua escrita: forma de las letras, uso de mayúsculas y minúsculas, signos de puntuación, presentación, sangría, margen... 	<ul style="list-style-type: none"> Interacción permanente y sistemática con diversos materiales impresos en actividades de lectura y escrituras. Diferenciación y uso de diversos tipos de libros de acuerdo con su función: recreativos, informativos, de consulta, el diccionario. Compresión y producción de textos que respondan a diferentes propósitos: narrar, describir, exponer, argumentar, informar. Lectura y seguimiento de textos instruccionales para realizar tareas manuales y otras actividades. Lectura individual y en equipo de textos expositivos para conseguir información. Utilización del diccionario en la búsqueda de significados que no se infieran del contexto y para el manejo del orden alfabético. Identificación de elementos de la narración personajes, tiempo, espacio. Ordenamiento secuencial de relatos. Identificación y escritura de ideas principales y secundarias en textos informativos y expositivos con propósitos de estudio e investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> Valoración de la lengua escrita y de otras representaciones gráficas en la comunicación. Valoración de la lectura y la escritura como medios para desarrollar los potenciales creativos del ser humano sobre la base del derecho a la expresión libre y espontánea de las ideas. Respeto por los hábitos de presentación en los trabajos escritos. Respeto y colaboración hacia las personas en la realización de trabajos en equipo.-

Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Actitudinales
	<ul style="list-style-type: none"> Redacción de textos formados por párrafos sencillos con atención a los aspectos formales de la lengua escrita. Elaboración de periódicos murales, historietas, libros de cuentos, a partir de modelos de material impreso. Elaboración de trabajos escritos sobre temas relacionados con las diversas áreas del conocimiento, con atención a los aspectos formales y de presentación. 	

Bloque

Reflexiones sobre la Lengua

Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Actitudinales
<ul style="list-style-type: none"> Nociones acerca del funcionamiento de la lengua 	<ul style="list-style-type: none"> Análisis de textos sencillos producidos colectivamente para determinar las oraciones que los integran y las relaciones de forma y sentido entre ellos. Análisis de oraciones sencillas para observar las palabras que las integran. Revisión individual y en equipo del uso de los signos de puntuación en textos sencillos. (el punto, la coma, signos de interrogación y de exclamación). Revisión individual y en equipo de los aspectos ortográficos de la producción escrita atendiendo a las correspondencias entre la lengua oral y las convenciones de la escritura. 	<ul style="list-style-type: none"> Valoración de la cooperación y la solidaridad del trabajo en equipo.

Bloque

La Literatura: El Mundo de la Imaginación

Conceptuales	Contenidos Procedimentales	Actitudinales
<ul style="list-style-type: none"> La función imaginativa del lenguaje. 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura comprensiva de distintas manifestaciones literarias. (poemas, cuentos, fábulas, mitos, leyendas). Creación de relatos y poemas nuevos a partir de modelos literarios. Invención de finales y comienzos para historias incompletas. Creación de títulos adecuados para textos literarios leídos. Producción de textos donde se atribuyan características humanas a elementos de la naturaleza. 	

RELACIÓN DE COMPETENCIAS E INDICADORES DE LA EVALUACIÓN

COMPETENCIAS	INDICADORES
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participa e intercambios comunicativos orales con propiedad y adecuación. ▪ Lee diversos tipos de textos. ▪ Produce textos escritos significativos de acuerdo con los aspectos convencionales del sistema alfabético. ▪ Reconoce y utiliza adecuadamente elementos normativos y convencionales básicos del sistema de la lengua oral y escrita. ▪ Descubre la literatura como fuente de disfrute y recreación. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escucha con atención e interés, logra centrar su atención, comprender mensajes de textos orales en la interacción comunicativa en la escuela, la familia y la comunidad y actuar en consecuencia. ▪ Se expresa con propiedad y adecuación en situaciones comunicativas diversas en la escuela, la familia y la comunidad. ▪ Valora las normas del intercambio oral. ▪ Describe personas, animales y objetos de acuerdo a criterios establecidos. ▪ Identifica y relaciona los cambios de entonación que se producen en diferentes actos de habla. ▪ Realiza la lectura comprensiva de textos sencillos que respondan a diferentes intenciones comunicativas. ▪ Escribe textos significativos respetando los aspectos formales básicos de la lengua escrita: caligrafía, uso de mayúsculas y minúsculas, signos de puntuación, orden, legibilidad y presentación, uso de la sangría y el margen. ▪ Disfruta la lectura y escritura de textos. ▪ Analiza textos sencillos para determinarlas oraciones que los integran y las relaciones de forma y sentido entre ellas. ▪ Usa los signos de puntuación: coma, punto, signos de interrogación y de exclamación. ▪ Muestra cooperación y solidaridad en el trabajo de equipo. ▪ Construye textos imaginativos.

EJES TRANSVERSALES

Lenguaje

Dimensiones:

- Respete las normas y valores inherentes al intercambio comunicativo en la familia la escuela y la comunidad.
- Aprecie los usos lingüísticos característicos de la comunidad a la que pertenece como expresión de su identidad.

Producción:

- Expresa interés por la producción de textos orales y escritos coherentemente organizados.

Comprensión:

- Aprecie la lectura como instrumento para obtener información y como medio para ampliar el conocimiento del mundo que lo rodea.
- Disfrute la lectura como medio de recreación.

EJES TRANSVERSAL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO

Pensamiento Lógico:

- Identifique características, propiedades y relaciones entre elemento usando todos los sentidos.
- Encuentre aspectos comunes y no comunes entre ideas, objetos y procesos.

Pensamiento Efectivo:

- Analice situaciones, estableciendo pasos que puede realizar.
- Comprenda las instrucciones de un trabajo antes de comenzar.
- Plantee varias formas de resolver problemas.
- Considere los puntos de vistas de otros.
- Emita juicio.
- Transforme en palabras sus ideas.

EJES TRANSVERSAL VALORES

Respeto por la vida:

- Se acepte y se respete a sí mismo para aceptar y respetar a los demás.
- Respete y cuide su cuerpo mediante hábitos de vida saludable.

Libertad:

- Sea autónomo en su actuación.

Solidaridad:

- Manifieste espíritu cooperativo en hacer trabajos en grupo.

Convivencia:

- Manifieste sentimientos de amor hacia la naturaleza y a los seres humanos de su entorno y de la sociedad en la cual vive.

Honestidad:

- Sea sincero consigo mismo y con los demás.
- Sea responsable ante los compromisos contraídos en la escuela, en la familia, en la comunidad.

Perseverancia:

- Demuestre constancia para lograr el éxito en la actividad emprendida.

EJE TRANSVERSAL TRABAJO

Valoración del trabajo:

- Valore el trabajo del entorno familiar, escolar y comunitario.

Calidad y productividad:

- Reconozca el “hacer” como la manera de experimentar, aplicar y comprobar lo

que se dice, (aprende haciendo).

- Asuma el trabajo como medio para lograr mejoras en las condiciones personales de vida en el contexto escolar, familiar y comunitario.

Labores y Ocupaciones:

- Reconozca la presencia del trabajo en todas las actividades humanas.

PLANIFICACIÓN DÍA A DÍA

Semana del 30-09-02 al 04-10-02.

• Lunes

Actividades:

- Los alumnos realizaron la descripción de un compañero; luego, uno de ellos leyó las características descrito por él para que el resto del grupo adivinara a la persona.
- Se leyó el cuento “el estofado del lobo”; luego se realizaron una serie de preguntas en forma oral donde los alumnos participaron y observaron el nivel de comprensión que poseían

Observación.

1. Se observo un programa de Televisión, luego contestaron: ¿De qué trató el programa?, ¿Por qué le gusto?, ¿Qué te gustaría cambiar de este programa?, ¿Por qué?.
2. Dibujaron lo que más les gusto del programa.

• Martes

Actividades:

- Se realizó la lectura de las actividades para el hogar que fueron asignadas.
- Escribieron en sus cuadernos las normas del aula redactadas por ellos.
- Se conversó sobre las funciones que se debían cumplir en cada comisión.

- Miércoles

Actividades:

- Se revisó la actividad para el hogar previamente asignada. Se conversó con el grupo sobre el cuento que leyeron en su hogar e hicieron un resumen de ese cuento.
- Luego seleccionaron uno de ellos para cambiarle la historia de forma oral primero y después lo escribieron, para leerlo.
- Se realizaron las actividades de Educación Física con el Prof. Willians Uban.
- Se realizaron la siguientes actividades de Matemática:

1. Completar la serie

100, ____, ____, 103, ____, ____, 106, ____, ____, 109, ____.

2. Ordena y resuelve las siguientes adiciones.

a. $2464 + 324 =$

b. $5680 + 104 =$

c. $2496 + 1304 =$

3. Ordena y resuelve las siguientes sustracciones.

a. $2468 - 234 =$

b. $546 - 23 =$

c. $8464 - 233 =$

- Se reforzaron las normas realizadas el día anterior.
- Se revisaron los cuadernos.

- Jueves

Actividades:

- Se conversó con los alumnos sobre: ¿Qué es una familia? ¿Qué es una mamá para ti?.
- Luego, el título de la lectura de este taller es “Choco encuentra una mamá”.

Preguntar: ¿Imaginaron de qué se trataba el cuento? ¿Conocen a alguien que no viva con su familia pero es feliz? Para luego pasar a leer el cuento.

- Se realizaron las siguientes preguntas que dependiendo de las respuestas se abrió la discusión: ¿Qué personajes intervienen en la historia? ¿Cuál es el personaje más importante? ¿Por qué? ¿Cómo es Choco? ¿Por qué Choco estaba triste?
- Dibujaron lo que más le gusto del cuento.
- Realizaron un resumen del cuento.

Actividades para el hogar (APH)

- Realizaron un cuento utilizando la imaginación y dibujaron alguna de las escenas.
- Ordenaron y resolvieron las siguientes adiciones y sustracciones.
 - a. $846 + 345 =$
 - b. $2456 + 345 =$
 - c. $3532 - 2121 =$
 - d. $349 - 128 =$

• Viernes

Actividades:

- Se realizó la I Reunión de Padres y Representantes.

Agenda:

1. Saludos y Bienvenida. Presentación de los docentes (Titular y Pasante)
2. Información sobre: Horario de Entrada y Salida, Desayuno (7:00 AM a 7:30 AM); vestimenta de los representantes, uniformes y aseo personal del alumnado, visitas a deshora, lista de útiles.
3. Diagnóstico de los alumnos sobre Lectura, Escritura, Matemática.
4. Información sobre la importancia del tiempo en el aprendizaje de los niños.

Intervención de la Prof. Maria Milagros Draeger.

5. Pautas a seguir partiendo del diagnóstico.

Los Proyectos.

Ayuda del Representante.

Actividades fuera del Aula.

Realización de Recursos

6. Puntos Varios.

Ambientación del Aula.

Fiesta de Fin de Año

Fiesta de Fin de Curso

7. Intervención de los Padres.

8. Acuerdos.

- Se asignaron actividades para el hogar (las del día Jueves).

Semana del 07-10-02 al 11-10-02

- Lunes

Observación:

La planificación de este día la realizó la pasante Elisa Barrios; para esta planificación se le dieron las pautas a seguir:

Área Lengua:

Contenido: El Intercambio Oral en la vida cotidiana la Conversación.

- La docente leyó una lectura de un cuento muy conocido. “Los tres cochinitos”.
- Luego de leerlo realizó una serie de preguntas para que ellos contesten oralmente y se iniciara la conversación.
- Previamente los alumnos establecieron normas para la realización de esta conversación.
- Los alumnos dictaron las normas de conversación (hablante, oyente) que el docente escribió en la pizarra.
- Estableció comparaciones con lo redactado por ellos y lo que leyó en el texto sobre estas normas.

APH (Actividad para el hogar).

1. Tomando en cuenta el cuento los tres cochinitos se les pidió a los alumnos que realizaran un dibujo de alguna de las escenas.

2. Escribieron un resumen del cuento escuchado.

Área Matemática:

Contenido: Ejercicios.

1. Escribe en letras las siguientes cantidades:

a. 1240 =

b. 358 =

c. 130 =

d. 5466 =

2. Escribe los números del 1 al 250.

APH (Actividades para el Hogar)

1. Efectúa las siguientes Adiciones y Sustracciones.

$$246$$

$$1242$$

$$843$$

$$\underline{353+}$$

$$\underline{153+}$$

$$\underline{226+}$$

$$568$$

$$5344$$

$$843$$

$$\underline{48 -}$$

$$\underline{6321 -}$$

$$\underline{563 -}$$

- Martes

(*) Inicio

(-) Desarrollo

(●) Cierre

Área Lenguaje

Bloque de Contenido: A Leer y A escribir

El Intercambio Oral

Contenido Conceptual: Aspectos Formales de la Lengua: Uso de Mayúsculas.

Contenido Procedimental: (Estrategias y/o Actividades).

(*) El docente presentó una lámina de Elisa y Andrés (A-1 Casa) donde les pidió a los alumnos que la observaran.

(-) Luego les preguntó: ¿qué observaron? ¿Han tenido experiencias como éstas? ¿Coloquemos nombres a los personajes de la lámina?

(-) Después de haber iniciado la conversación se les pidió que digan los nombres de las personas, de las cosas que allí aparecen. Se escribieron con minúsculas para luego preguntar si están bien escritas.

(-) Se conversó sobre los nombres comunes y los nombres propios; se preguntó sobre las mayúsculas ¿Cómo son?, ¿Son iguales a las letras iniciales de estos nombre? ¿Por qué?

(-) Se pidió a los alumnos que escribieran la primera regla para el uso de Mayúscula: Escribimos con Mayúsculas los nombres propios de personas, animales y cosas.

(-) Se propició que los alumnos dictaran una oración que al terminarla se colocara un punto y se iniciara otra y se colocara un punto y aparte esta oraciones se escribirán con mayúsculas al inicio observen como se inicia cada oración. ¿Qué pasó con lo otra oración después del punto?

(-) Se estableció la segunda regla: Escribimos con mayúsculas al inicio de toda oración, después de un punto y seguido, después de un punto y aparte.

(●) Escriban 10 palabras con mayúsculas de la que observan en la lámina.

APH

1. Escribe tres oraciones utilizando estas dos reglas.

Otra Actividad

La Docente conversó con los alumnos sobre la disciplina, indagó sobre como debemos comportarnos dentro y fuera del aula para luego presentar el miniproyecto “Mi autodisciplina”.

Actividades Previas:

- Se dividieron en grupos pequeños (4 integrantes).
- Seleccionaron un director por cada grupo.
- Diseñaron unos cuadernos para llevar registro del comportamiento de los

integrantes del grupo. Se construyó un formato para dicho registro.

- Se establecieron las funciones del director.

Funciones del Director:

1. Será responsable del cuaderno del Registro.
2. Registrará el comportamiento de sus compañero utilizando la siguiente reseña:
 - + = Indisciplinado (corre, salta, pelea, grita)
 - = Conversando, no presta atención
 - = No le gusta trabajar en grupo.
3. Informará al docente del registro realizado en la hora del desayuno y antes del recreo.
 - Se establecerá sanciones y recompensar con la participación de los alumnos.

Sanciones:

1. Quedarse sin recreo 5 ó 10 minutos dependiendo de la falta.
2. Limpiar el aula 10 antes de irse al hogar.
3. Citar al representante si la mala conducta persiste.

Recompensas:

1. Se obsequiará golosinas, frutas, etc., a los alumnos en forma individual o por grupos.
2. Visitas a sitios que ellos elijan.

- Miércoles

(*) Inicio

(-) Desarrollo

(●) Cierre

Área Lengua.

Bloque de Contenido: A Leer y a Escribir. Intercambio Oral.

Contenido Conceptual: Uso de Mayúsculas.

Contenido Procedimental: (Estrategias y/o Actividades)

(*) El docente les mostró a los alumnos algunos cuentos, libros, revistas y periódicos. Se los colocó en la mesa a cada grupo para que ellos lo revisaran.

(-) El docente solicitó a los alumnos que le recuerden la clase anterior (uso de mayúsculas), después de haberlos hecho hará las siguientes preguntas: ¿Qué les gusto de estos textos? ¿Cuál les llamo la atención? ¿Leyeron los nombres? ¿Cómo están escritos?.

(-) Determinaron la tercera regla: Escribimos con mayúsculas los nombres de periódicos, revistas, libros.

(-) Le mostró un mapa de Venezuela y les pidió a los alumnos que lo observaran, luego les preguntó como están escrito los nombres de los estados de las ciudades para establecer la cuarta regla: Escribimos con mayúsculas los nombres propios de Continentes, Países, Estados, Ciudades, Pueblos, etc.

(●) Escribe nombres de periódicos locales y 2 nacionales; cinco nombre de ciudades del estado Bolívar.

APH.

1. Traer periódico, tijera, pega la carpeta con hojas blanca.
2. Escribe 5 nombres propios de países, 5 de planetas y 3 de revistas.

Otras Actividades.

Se asignaron los siguientes ejercicios de matemática.

1. Completa la serie de números.
 - a. 504, ____, ____, 507, ____, ____, 510.
 - b. 1040, ____, 1042, ____, ____, ____, 1046.
 - c. 84, ____, 86, ____, ____, 89, ____.
2. Escribe en números las siguientes cantidades.
 - a. Doscientos treinta y tres =
 - b. Un mil quinientos cincuenta =
 - c. Ochenta y nueve =
 - d. Cincuenta y tres =

e. Veinte mil seiscientos veinticuatro =

- Jueves

(*) Inicio

(-) Desarrollo

(●) Cierre

Área Lenguaje

Contenido: Uso de Mayúsculas (Ejercicios)

(*) El docente solicitó a los alumnos que coloquen sobre su mesa el material para trabajar (periódico, tijera, pega, carpeta con gancho). Los alumnos se agruparon (4 integrantes).

(-) Les dio las instrucciones sobre la actividad: Escribirán el encabezado en la página; luego, deberá recortar del periódico:

5 nombres propios de personas.

3 nombres de ciudades.

2 oraciones completas.

(-) Esta actividad permitió al alumno a leer y reconocer los nombres propios con mayúsculas; la docente observó si seguían las instrucciones.

(●) Luego de terminar con la actividad contestaron y escribieron en otra página la siguiente pregunta: ¿Te gustó la actividad? ¿Por qué?

APH

- Escribe un párrafo de 10 líneas donde se observa nombres propios de ciudades, personas, cosas etc.

Otras Actividades

- Tres alumnos pasaron a la pizarra a escribir cantidades en número de forma rápida.

- El docente dictó una cantidad y todos debieron escribirla lo más rápido, (en segundo) les dijo stop a ver quien lo escribió más rápido y correctamente.

- Viernes

(*) Inicio

(-) Desarrollo

(●) Cierre

Área Lenguaje

Contenido: El Intercambio Oral a Leer y a Escribir.
El Mundo de la Imaginación.

Contenido Conceptual: La función imaginativa del Lenguaje.

Contenido Procedimental: (Estrategias y/o Actividades)

(*) El docente conversó sobre: ¿Los Dragones son reales o son inventados? ¿Cree que los dragones son buenos o malos? Luego se le dará la copia de la siguiente lectura “El Dragón”.

(-) Leyeron en forma silenciosa, siguiendo a la docente que lo hizo en voz alta.

(-) Después de leído la docente habló acerca de la lectura:

- Los niños del cuento, tenían un dragón o solo lo imaginaban.
- Los niños desocuparon su habitación ¿para que lo hicieron?.
- ¿Qué es lo que como el dragón?
- ¿Por qué no tiene que preocuparse de que el dragón los ataque?
- ¿Cuál es la equivocación que le causa miedo?.

(-) Luego, los alumnos realizaron un resumen del cuento pero le cambiaron el título y el final al cuento.

(●) Dibujaron lo que más les gustó del cuento.

APH

- Imagina que te vuelves invisible durante un día. Cuéntanos que harías. Escríbelo en tu cuaderno.

Área Matemática

Contenido: Ejercicio

Dictado de cantidades en números.

1560 – 1340 – 5800 – 28 – 63 – 95 – 39 – 2355 – 440 – 328 – 265.

Semana del 14-10-02 al 18-10-02.

- Lunes

(*) Inicio

(-) Desarrollo

(●) Cierre

Área Lengua y Matemática

Bloque de Contenidos:

Lengua a Leer y a Escribir

Contenidos Conceptuales:

Presentación, Sangría, Margen.

Contenidos Procedimentales:

(Estrategias y Actividades)

Con motivo de celebrarse los 511 años del Descubrimiento de América el pasado 12-10-2002 se elaboraron carteleras y murales que se exhibieron en los pasillos de la escuela.

(*) El docente organizó una visita dentro de la escuela (pasillos) donde se observaron carteleras y murales.

(-) Luego de regreso al aula los alumnos comentaron lo que observaron.

(-) Escribieron en sus cuadernos la siguiente actividad: Inventarán y escribirán un cuento de lo observado con su título. Se les explicará la presentación de este trabajo debemos tener en cuenta los márgenes (Superior, Inferior, Derecho e Izquierdo). El encabezamiento debe tener (Lugar, Fecha, Institución Asignatura). Título: Sangría, (espacio de 1 cm. aproximado dejado al iniciar en párrafo) usar mayúsculas (Las reglas estudiadas). Pulcritud y espacio entre palabras y la ortografía. El tipo de letra (cursiva).

(-) Leyeron en forma silenciosa sobre el descubrimiento de América para comparar lo que

observaron con lo que dice el texto:

(●) Relacionaron con una línea las siguientes proporciones como en el ejemplo.

- | | |
|---|--------------------------|
| 1. Fue un gran marino español. | a. 03 de Agosto de 1492. |
| 2. La Niña, la Pinta y la Santa María. | b. Las Carabelas. |
| 3. Partió del Puerto de Palos el: | c. San Salvador. |
| 4. El 12 de Octubre de 1492, llegó a una isla que nombró: | d. Rodrigo de Triana. |
| 5. Grito ¡Tierra! | e. Cristóbal Colón. |

APH

- Dibuja alguna escena del cuento que inventaste.

Otras Actividades.

- Se realizaron actos alusivos al 12 de Octubre en el Patio Central.

• Martes

(*) Inicio

(-) Desarrollo

(●) Cierre

Área Lengua

Bloque de Contenido: A Leer y a Escribir Conociendo los Números

Contenido Conceptual: Presentación, Sangría, Margen números naturales.

Contenido Procedimiento: (Estrategias y Actividades)

(*) La docente hizo referencia a la clase anterior para que los alumnos participaran recordando las reglas de presentación de un trabajo.

(-) Presentó una lámina (Elisa y Andrés: El Aseo Personal) para que la observaran, cada grupo recibió unas páginas para que redactaran un párrafo mínimo de 5 líneas sobre lo observado, el Director dirigió al grupo para armar el párrafo.

(-) Escogieron a unos de sus miembros para que leyera lo que escribieron.

(●) Escribieron en una página en forma individual lo que le gustó de la actividad: ¿Por

qué?.

APH

- Escribir un párrafo de 5 líneas; partiendo de la siguiente frase: me gusta escribir porque...

Area Matemática

(*) Observaron una ilustración de 5 silabas, 9 pájaros, 1 pozo, 8 flores, 7 niños, 3 bicicletas, 2 carros. ¿Cuáles de elementos están presentes en la ilustración?, ¿Cuántos niños hay?, ¿Cuántos pájaros?, ¿Cuántos árboles?, ¿Cuáles elementos son creados por el hombre?, ¿Cuáles son naturales?, ¿Por qué cree que son naturales?.

(-) El docente conversará muchos de los elementos que están alrededor nuestros estos se pueden contar, medir, pesar y nombrar para ello se usa cifras o símbolos, como los números naturales.

(-) Los símbolos del sistema de numeración son: 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9. A estos símbolos se les denomina dígitos. Con los dígitos se puede representar cualquier cantidad por muy grande que sea. Ejemplo:

$$19 - 1500 - 125.000$$

(●) Combina los siguientes números para formar varias cantidades:

- a) 1, 3, 4
- b) 6, 8, 2
- c) 7, 5, 9

APH

- Escribe las cantidades que se puedan combinar con estos números.

- a) 1, 3, 4, 6
- b) 7, 5, 9, 8

• Miércoles

(*) Inicio

(-) Desarrollo

(●) Cierre

Área Lengua

Bloque de Contenido: El Intercambio Oral. A Leer y a Escribir

Contenido Conceptual: Articulación de los sonidos la entonación.

Contenido Procedimentales:

(*) El docente converso (previamente) con los alumnos mas avanzado en lecturas sobre la realización de la siguiente actividad.

(-) Un alumno leerá en voz muy baja y en forma rápida la lectura seleccionada. Otro lo hará en voz baja y en forma rápida la misma lectura y el último lo hará en voz alta y pausada.

(-) Iniciaré una conversación con los siguientes preguntas: ¿qué diferencia hay entre los tres?, ¿Cómo leyó el tercero?, ¿A quién le entendió lo que leyó?, ¿Por qué?.

(-) Se explicará que la lectura de textos se debe hacer haciendo uso de los signos de puntuación, de la acentuación de las palabras para realizara una buena entonación y pronunciación.

(●) Leerán un párrafo de la lectura “El ruego del libro” en forma colectiva. Leerá en una oración un niño y luego otro continuará y así sucesivamente haciendo la debida entonación. Luego escribirán ¿Cómo se sintieron?, ¿Les gustó la actividad?, ¿Por qué?

APH

- Imagina que estas en el lugar que más te agrada y escribe una composición sobre ese lugar.

Otras Actividades.

- Se organizó la comisión de lectura:

Funciones:

- El director y su equipo seleccionaran diversos textos de lecturas para promoverlos entre sus compañeros.

- El integrante comisionado en lectura de cada equipo ayudará al docente a tomar la lectura a sus compañeros. (Lunes, Miércoles, Viernes 7:30 AM a 8:00 AM).

- El comisionado registrará la actividad en un cuaderno.

- El cuaderno tendrá el siguiente formato:

Semana:

Grupo N°:

Comisionado:

Nombre de los Integrantes	No leyo			Bueno			Regular			Débil		
	L	M	V	L	M	V	L	M	V	L	M	V

(●) El docente chequeo que se cumpliera lo establecido y se realizarán evaluaciones periódicas para observar el avance. Ayudo a los más débiles.

• Jueves

(*) Inicio

(-) Desarrollo

(●) Cierre

Área: Lengua

Bloque de Contenido:

El Intercambio Oral

A Leer y a Escribir

Conociendo los números

Contenidos Conceptual: Ejercicios

Contenidos Procedimentales: (Estrategias y/o Actividades)

(*) El docente leyó una historia de misterio de la localidad “La Casa de Piedra”, haciendo énfasis en la pronunciación y entonación.

(-) Después de leer conversó con el grupo sobre lo leído ¿Conocían esta historia?, ¿Qué les pareció?, Si pudieran cambiar esta historia ¿Cómo la harían?, ¿Conocen otra historia parecida a ésta?.

(●) Escribieron en su cuaderno una historia que hayan escuchado, utilizando los aspectos formales estudiados: Uso de Mayúscula, presentación, sangría, margen, etc.

APH

- Escribe en páginas blancas (tipo carta) la historia anterior y dibuja dos escenas.

Área Matemática.

(*) Se iniciará el juego “Escribiendo cantidades”.

(-) Se seleccionan los grupos; Juego, se solicitará un voluntario de dos de los grupos que pasaran al frente de la pizarra, el docente dictara la cifra o cantidad.

(-) El alumno deberá escribir en letras la cantidad el que lo realiza más rápido y bien escrito gana en punto para su grupo.

(●) El resto de los alumnos deberán escribir también en su cuaderno y corregirán el error o los errores ortográficos al escribir.

APH

- Escribir las siguientes cantidades en letras.

2020, 458, 69, 971, 5555, 9999.

• Viernes

Actividades

- Se jugó a ¡Veo Veo! Que consiste en adivinar la palabra o nombre del objeto que se ve a través de pistas que va dando la maestra ejemplo ¡Veo veo! (Dice la maestra) que ves (contestan los niños) es de color azul – dice la maestra - si no adivinan los niños se dice otra pista y así sucesivamente hasta que adivina. El alumno que adivina pasa a la pizarra y escribe la palabra se observa si esta bien escrita, si no lo esta se corrige para que luego los alumnos la copien. Se le da un aplauso al alumno que adivina la palabra y lo escribe.

- En el juego “Ordenando Letras” en grupo los alumnos ordenaron letras para formar palabras como los siguientes:

AIPÑ, ACSA, ANDVEO, ZPALI, ILLAS, OARC, EAMS, JONTLEEUSI,

Ejemplo: AIPÑ = piña

El grupo que termino en el tiempo establecido (10 minutos) fue el ganador. También existía la posibilidad del que hubiese terminado en el tiempo determinado ganaría el que mayor número de palabra haya formado.

APH

- Ordena las letras y forma la palabra.

BUEN, NZLAVEEUE, TRPAJA, AGTO, LORIB. MGTAO .

- Realiza los números de 1 en 1 hasta el 500.

Semana del 21-10-02 al 25-10-02.

• Lunes

(*) Inicio

(-) Desarrollo

(●) Cierre

Área Lengua

Bloque de Contenido: El Intercambio Oral

¡A Leer y a Escribir!

Contenido Conceptual: Aspectos Formales de la Lengua Escrita: Uso de signos de puntuación.

Contenido Procedimentales: (Estrategia o Actividades)

(*) La docente solicitó que hicieran un recuento de las actividades de la semana pasada; luego entregó una lectura (copia) de una poesía llamada “Alegremos la vida” donde la docente inició la lectura de unas líneas y pidió a otro niño que siguieron la lectura y así sucesivamente.

(-) Se conversó sobre la lectura, ¿Le gustó la lectura?, ¿De qué trata?, ¿Se hizo pausa al leer?, ¿Cuántos veces?, ¿Dónde?, ¿Cuánto puntos tiene esta poesía? ¿Cuáles son punto y aparte y cuales son punto final?, ¿Cuántas comas hay en el texto?, ¿Cuáles son los signos de interrogación?, ¿Cuáles son los signos de exclamación?.

(-) Redactarán el uso de los signos deduciéndolo de la lectura.

(-) El Punto (.)

El punto y seguido: separa oraciones en un párrafo o texto.

El punto final: se coloca al terminar un texto.

(-) La Coma (,)

Separan palabras que describen.

Separa el nombre del resto de la oración.

(-) Interrogación (¿?)

Se escriben al principio y al final de las oraciones que expresan preguntas.

(-) Exclamación (¡!)

Se escriben al principio y al final de las oraciones que explican sorpresas emociones.

(●) Copiaron en su cuaderno estas reglas.

APH

- Investigaron cómo son las pausas que indican los signos de puntuación al leer en texto.

Otras Actividades.

- Se inició la actividad “Registro mis actividades del día” el cual consistió: Un

alumno se llevó el cuaderno a su casa y registro las actividades y acontecimientos que se realizaron en el día; al siguiente día él debió leer su registro para recordar todo lo del día anterior, si se le pasa alguna novedad o actividad se colocará en el momento.

Este registro lo realizó un alumno por día hasta completar los 37, se ayudó a los niños que presentaban debilidades en la lectura y escritura.

- Martes

(*) Inicio

(-) Desarrollo

(●) Cierre

Área Lengua

Bloque de Contenido: ¡A Leer y a Escribir!

El Intercambio Oral

Conociendo los números.

Contenido Conceptual: Uso de signos de puntuación (Ejercicios).

Noción de número. (Formación de conjunto)

Contenido Procedimentales: (Estrategia o Actividades)

(*) Los alumnos observaron una lámina de Elisa y Andrés (A-6 El Mercado) luego la comentaron; recordando el uso de las normas de conversación. ¿Qué observaron?, ¿Se podrá construir una oración de esa observación?.

(-) El docente invitó a los alumnos a escribir un oraciones sobre la que observaron donde se evidencien el uso de mayúscula y de signos de puntuación con estas oraciones armas un párrafo con su título cuyos oraciones tengan coherencia entre sí.

(●)Realizaron el siguiente ejercicio: Se les presentó un párrafo corto donde colocaron las letras mayúsculas donde corresponda e igualmente los signos de puntuación.

APH

- Escribe oraciones con las siguientes palabras Alfredo, Caracas, Miércoles, Diciembre, Carro, Ruíz.

Area Matemática

- Los alumnos observarán la lámina; para luego hacer las siguientes preguntas: ¿Qué observaron?, ¿Cuántas personas hay?, ¿Cuántas cosas?, ¿Cuántos Animales?, ¿Creen que podemos formar conjuntos?, ¿Qué es un conjunto?
- Se colocará en grupo de niños; un grupo de objetos (lápices, tizas, sacapuntas, etc.) propiciará para que digan lo que es un conjunto: Es una colección o agrupación de objetos de la naturaleza cada objeto es un elemento del conjunto.
- Se graficarán algunos conjuntos para escribir como se procede a hacerlo. Se coloca entre llaves y se coloca un símbolo que normalmente son letras para designarlo.

$$\left\{ \quad \quad \quad \right\} A = O, O, O, O$$

- Gráfica en conjunto con elementos de la lámina.

APH

- Dibuja o gráfica un conjunto con los nombres de los miembros de tu familia.

Otra actividad.

- Taller de Caligrafía: Forma de letras.
- Realizaron caligrafía en forma cursiva las letras vocales a, e, i, o, u.

• Miércoles

- (*) Inicio
- (-) Desarrollo
- (●) Cierre

Área Lengua

Bloque de Contenido:

El Intercambio Oral

¡A Leer y a Escribir!

Contenido Conceptual: Signos de puntuación (Ejercicios).

Contenido Procedimental: (Estrategia o Actividades)

(*) Observaron la lámina (A-6 El mercado) de Elisa y Andrés.

(-) Conversaron sobre las acciones que realizaron los personajes de las láminas.

(-) Se construyó un texto con oraciones dictados por los alumnos. Inventaron un título; que escribieron en minúsculas los inicios de cada oración y no se colocaron signos de puntuación.

(-) Recordaron el uso de la presentación de trabajos al escribir, el uso de signos de puntuación y uso de mayúsculas.

(●) Detectaron en las oraciones las palabras que están con inicial minúsculas y cambiarlos por mayúsculas, luego colocar los signos de puntuación que correspondan.

APH

- Redactar un párrafo con los signos de puntuación a partir de la frase: “Puedo ...”

Otras actividades.

- Se continuó el taller de caligrafía: realizando ejercicios para escribir más rápido.

• Jueves

(*) Inicio

(-) Desarrollo

(●) Cierre

Área Lengua

Bloque de Contenido: El Intercambio Oral

¡A Leer y a Escribir!

Contenido Conceptual: Uso de signos de puntuación (Ejercicios).

Conjunto (Ejercicios)

Contenido Procedimentales: (Estrategia o Actividades)

(*) La docente leyó un cuento que lleva por título “El ratoncito incomprendido”; previamente ordenó las sillas en semicírculos para poder realizar la actividad.

(-) Conversaron sobre el cuento.

(-) Previamente el docente escribió en tarjetas oraciones de la lectura, los cuales colocó en el centro del grupo para que los alumnos que quieran participar escojan una y la lean en forma silenciosa y luego en voz alta. A medida que se fue leyendo cada oración se preguntaba cuando ocurrió esa acción que fue lo primero lo segundo y así sucesivamente.

(-) Se armó un nuevo texto con estas oraciones dependiendo del orden en que ocurrieron los hechos o acciones.

(●) En un papel bond, cada alumno escribió su oración formando un párrafo; utilizando los signos de puntuación y las mayúsculas. Todos copiaron en su cuaderno el párrafo.

APH

- Realiza un resumen del cuento el Ratoncito presumido y dibuja lo que más te gustó del cuento.

Area Matemática

- Dibuja un conjunto con elementos que hayan en el aula, otro con nombre de tus compañeros.

APH

- Investiga que son números ordinales.
- Traer revista para recortar, tijera, pega.

• Viernes

(*) Inicio

(-) Desarrollo

(●) Cierre

Área Lenguaje

Bloque de Contenido: ¡A Leer y a Escribir!

Contenido Conceptual: Uso de Mayúsculas,
Signos de puntuación (Ejercicios)

Contenido Procedimentales: (Estrategia o Actividades)

(*) El docente giró las instrucciones para realizar la actividad.

(-) Los alumnos recortaron letras del abecedario en mayúsculas de las revistas que luego pegaron en hojas. Terminada esta actividad recortaron las letras de sus nombres y apellidos y las pegaron en la página.

(●) Escribieron un párrafo de 5 líneas partiendo de la siguiente frase: “La actividad me pareció...”

APH

- Llenar una página del cuaderno con su nombre y apellidos.
- Leer un cuento. Contestar las siguientes preguntas: ¿Quiénes son los personajes?, ¿Dónde ocurre los hechos o acciones?

Otras Actividades.

- Se continuó con el taller de caligrafía realizando ejercicios que permitieron escribir más rápido.
- La docente les habló de lo que es un periódico mural; para propiciar interés en ella y realizar uno.
- En la próxima clase se darán los pasos para realizarlo.

Semana del 28/10/02 al 01/11/02

• Lunes

(*) Inicio

(-) Desarrollo

(●) Cierre

una raya debajo (^o) que se coloca a la derecha y arriba del número se lee diferente a los números naturales.

1. Primero
2. Segundo
3. Tercero
4. Cuarto
5. Quinto
6. Sexto
7. Séptimo
8. Octavo
9. Noveno
10. Décimo

(●) Escribirán en su cuaderno oraciones donde utilicen los números ordinales.

APH

- Investigar como se escriben los números ordinales a partir del décimo.

Otras Actividades.

- Leen en voz alta 10 niños lectura seleccionada.
- Los comisionados de lectura tomaran lectura a sus compañeros.
- Realizaron una caligrafía en el cuadernillo de panapo.

• Martes

(*) Inicio

(-) Desarrollo

(●) Cierre

Área Lengua – Matemática

Bloque de Contenido: ¡A leer y Escribir!

Reflexiones sobre la lengua

Conociendo los números

Contenidos Conceptuales: Diversas estructuras textuales:

 Informativa (periódico)

 Números Ordinales

Contenidos Procedimentales:

(*) El docente leyó una noticia donde los alumnos escucharon e identificaron que tipo de información es (deportiva, política, suceso, farándula, cultura, etc.)

(-) El docente planteó a los alumnos ¿Cómo creen que se realiza una noticia?, ¿Qué preguntas hacen? Pidió definir que es una noticia: Es un texto periodístico que narra un hecho actual de interés público. Explicar que para redactar esta noticia tienen que hacer las siguientes preguntas ¿Qué pasó?, ¿Quién lo hizo?, ¿Dónde?, ¿Cuándo?, ¿Cómo?.

(●)Escribieron en su cuaderno una noticia que se investigara haciendo las preguntas antes mencionadas, tomando como base un hecho ocurrido en la escuela.

APH

- Redacta una noticia acerca de un acontecimiento ocurrido en tu comunidad.

(*) La docente recordó la clase anterior sobre los números ordinales desde el primero al décimo.

(-) Se escribió en la pizarra los números ordinales a partir del décimo dictado por los alumnos previa investigación.

(-) Explicó que la posición número veinte se indica con la palabra vigésimo y las siguientes órdenes se forma agregando a la palabra vigésimo el nombre de los nueve primeros ordinales. Así mismo la posición treinta se indica con la palabra trigésimo las siguientes ordenes se forman agregando a esta palabra el nombre de los primeros nueve ordinales.

(●)Expresarán en forma oral cuantos años tienen:

 María que cumplió su undécimo aniversario.

 José que cumplió su séptimo aniversario.

 Besabeth que cumplió su trigésimo séptimo aniversario.

APH

- Escribe en tu cuaderno los siguientes ordinales:

En letras	En número
14°	Undécimo
20°	Vigésimo quinto
7°	Trigésimo tercero

- Miércoles

(*) Inicio

(-) Desarrollo

(●) Cierre

Área Lengua – Matemática

Bloque de Contenidos: ¡A leer y a Escribir!

Reflexiones sobre la lengua

Conociendo los números

Contenidos Conceptuales: Diversas estructuras textuales:

Instruccionales

Números ordinales

Contenidos Procedimentales:

(*) La docente leyó una receta para hacer un dulce de lechosa.

(-) Los alumnos identificaron que se leyó; se plantearon preguntas como: si se cambia un ingrediente, ¿Qué pasaría? ¿Creen ustedes para hacer algunas debemos seguir instrucciones? ¿Qué quiere decir seguir instrucciones?.

(-) Definió lo que es instrucciones “son los pasos a seguir para realizar alguna actividad”; luego se conversará de cómo construir un periódico mural siguiendo instrucciones: Se redactaron por grupos las siguientes secciones historia, deporte, cumpleaños del mes, chistes, cuentos, normas, salud, etc.

(●) Se corrigieron los temas redactados.

APH

- Copie una receta sencilla en tu cuaderno para hacer un jugo y elabóralo para traerlo al aula.

(*) Se corrigieron los ejercicios.

(-) Practicarán los números ordinales (escritura) escribiendo en su cuaderno, dictados por el docente, algunos voluntarios por grupos que quieran pasar a la pizarra los escribirán lo más rápido posible y el que lo realice primero y correctamente ganará un punto para su equipo.

(●) Los alumnos escribirán en su cuaderno los números ya corregidos.

APH

- Escribe en tu cuaderno el lugar que ocupan los miembros de tu familia según su edad.

• Jueves

(*) Inicio

(-) Desarrollo

(●) Cierre

Área Lengua – Educación Física

Contenido: Lectura y Escritura.

Actividades

(-) Los alumnos realizaron una lectura en la ficha de comprensión lectora “El viaje de Mamá”, luego realizaron las actividades que permitieron observar y comprender lo que leyeron.

(-) El profesor de Educación Física y la docente del aula realizaron actividades del área, como:

- Calentamiento de las partes del cuerpo.

- Enseñarlos a organizarse en columnas y filas a través de juegos.

(-) Realizaron ejercicios prácticos de redacción.

APH

- Redacta el tema que corresponde a tu grupo siguiendo las instrucciones:
 - Colocarle un título.
 - Hacer un borrador, para luego copiarlo en una hoja blanca tipo carta.
 - Debe tener buena presentación.
 - Respetar las reglas de uso de mayúsculas y signo de puntuación.

- Viernes

(*) Inicio

(-) Desarrollo

(●) Cierre

Observación.

(-) Se aplicó la prueba de Post Test de Lengua (Comprensión Lectora), de acuerdo a lo establecido en el cronograma planificado conjuntamente con la Prof. Milagros Anés en su rol de acompañante formativo para determinar los resultados después de aplicada la solución referida a las estrategias pedagógicas eficaces que permitieron mejorar el tiempo de aprendizaje en el aula y por ende el rendimiento académico de los estudiantes.

EVALUACIÓN

Fecha: 11/10/02

Área Lengua

Contenido: Uso de Mayúscula

Técnica: Producciones Escritos – Rúbrica.

Instrumentos: Ejercicio práctico.

1. Encierra con un círculo la letra mayúscula en el siguiente cuadro:

N	e	ll	ñ	
A	i	P		
m	n	L	C	l
D	u	O	K	
F	g	E	z	y
X	r	T	H	M

2. Escribe el mayor número de palabras que sólo tengan las letras que aparezcan a continuación:

A – N – O – Ñ – C – G – B – E – R – O – T – P – I

3. Todas las letras iniciales de las palabras del siguiente texto están en minúsculas. Copia en la página el texto y escribe con letra mayúscula las palabras correctas

Fue una Parranda de Negros

en una hacienda de guatire, donde crece la caña dulce, vivió tiempo atrás la esclava maría ignacia. su hija, rosa ignacia, un día enfermo. el extraño mal debilitaba a la infante. la madre pidió un milagro a san pedro para que la muerte no se llevara a la enferma. a cambio bailarían y cantarían todos los 29 de junio. rosa ignacia se curó y la negra bailó y

cantó con todo los esclavos de la plantación en honor al santo milagroso.

Rúbrica

Nivel de Ejecución	Descripción
Excelente	<ul style="list-style-type: none"> - El alumno reconoce todas las letras mayúsculas sin ayuda. Forma las palabras iniciando con mayúscula. - Recuerda con exactitud las reglas del uso de mayúsculas y las aplica en el párrafo.
Adecuado	<ul style="list-style-type: none"> - El alumno reconoce todas las letras mayúsculas sin ayuda. Forma palabras pero algunos sin iniciar con mayúscula. - Recuerda algunas reglas del uso de mayúsculas y las aplica en el párrafo.
Necesita Mejorar	<ul style="list-style-type: none"> - El alumno reconoce todas las letras con ayuda. Forma las palabras con mayúsculas pero sin ayuda. - Recuerda 2 reglas del uso de mayúsculas de 4 dados y las aplica en el párrafo, pero las otras no.
Inadecuado	<ul style="list-style-type: none"> - El alumno reconoce letras mayúsculas con ayuda. No forma palabras con mayúsculas. No recuerda las reglas del uso de mayúsculas por lo tanto no las aplica.

Fecha: 18/10/02

Área: Lengua – Ciencias Sociales

Contenido: Aspectos Formales: Presentación

Hecho Histórico: 12 de Octubre de 1492 (Lectura).

Técnica: Producciones Escritas – Rúbricas.

Instrumento: Lectura – Escritura (Ejercicio Práctico)

1. Lee el siguiente texto completa las oraciones que se encuentran al final.

El 3 de Agosto de 1492, Cristóbal Colón zarpa del puerto español de Palos de Moyver. Así comienza una fascinante aventura, cuyo final feliz se produce tres meses después, el 12 de Octubre, cuando según el relato del propio Colón, él y sus hombres desembarcaron en una isla de la Antilla a la que bautizaron con el nombre de San Salvador. Y ciertamente, para ellos fue una salvación el haber llegado a tierra después de tres meses de ver solo agua y más agua por todas partes y cielo y más cielo de horizonte a horizonte. En su diario describió a todos los nativos del lugar así: “Ellos anda todos desnudos como su madre los parió, y también las mujeres... Muy bien hechos, de muy hermosos cuerpos y muy buenas caras. Ellos no traen armas ni las conocen, porque les mostré espadas y las tomaban por el filo...”

Completa:

1. Cristóbal Colón zarpó el 3 de Agosto de 1492 de puerto a Palos de Moyver a buscar _____
2. Cristóbal Colón y sus hombres desembarcaron en una isla que llamaron: _____
3. El 12 de Octubre de 1492 se descubrió un nuevo continente que comenzó a conocerse como _____
4. Hoy en día el nuevo mundo es llamado _____

2. Escribe un final distinto para este relato.

Rúbrica

Nivel de Ejecución	Descripción
Excelente	<ul style="list-style-type: none"> - El estudiante completa las 4 oraciones con respuestas derivadas de la lectura e interfiriendo en una de ella. - Escribió el final tomando en cuenta la presentación (legibilidad, sangría, margen).
Adecuado	<ul style="list-style-type: none"> - El alumno completa 3 de las 4 oraciones con respuestas derivadas de la lectura e infiriendo en una de ella, - Escribió el final tomando en cuenta la presentación.
Necesita Mejorar	<ul style="list-style-type: none"> - El alumno completa 2 o 3 oraciones con respuestas derivados de la lectura sin inferir. - Escribió el final tomando en cuenta de la presentación la sangría y margen.
Inadecuado	<ul style="list-style-type: none"> - El alumno no completó las oraciones. - Escribió el final sin tomar en cuenta presentación, sangría, margen.

Fecha: 25/10/02

Área Lengua

Contenido: Signos de Puntuación

Técnica: Producciones escritas – rúbrica.

Instrumentos: Ejercicio Práctico

1. Lee el siguiente texto y escríbelo en tu cuaderno y colócale los signos de puntuación que corresponden:

Los Países y sus Gentes

En el mundo hay sobre 150 países algunos de ellos son grandes con millones de habitantes mientras que otros son pequeños como ciudades y sólo tienen unos miles de habitantes.

La gente en cada país tiene sus propias costumbres tradiciones creencias-idiomas-trajes-comidas etc. En los grandes países hay diferentes clases de personas-cada una con sus propias formas de ver la vida.

Rúbrica

Nivel de Ejecución	Descripción
Excelente	- El alumno coloca con exactitud todos los signos de puntuación donde corresponde.
Adecuado	- El alumno coloca todos los signos de puntuación donde corresponde con ayuda.
Necesita Mejorar	- El alumno coloca algunos signos de puntuación equivocándose en la mayoría de las casos.
Inadecuado	- El alumno no coloca los signos de puntuación donde corresponda.

Fecha: 31/10/02

Área Lengua

Contenido: Textos Informativos: El periódico

Técnica: Producciones Escritas – Rúbricas

Instrumentos ejercicios práctico (Redacción de noticias).

1. Realiza el siguiente ejercicio.

- Redacta una noticia o acontecimiento ocurrido en la escuela, tomando en cuenta las siguientes preguntas: ¿Qué pasó? ¿Quién lo hizo? ¿Dónde ocurrió? ¿Cuándo pasó? ¿Cómo pasó?

Rúbrica

Nivel de Ejecución	Descripción
Excelente	- El alumno redacta la noticia con coherencia entre oraciones tomando en cuenta todas las preguntas.
Adecuado	- El alumno redacta la noticia con coherencia contestando 3 o 4 preguntas.
Necesita Mejorar	- El alumno redacta la noticia contestando una sola pregunta.
Inadecuado	- El alumno no redacta la noticia; sólo escriben una oración.

Apéndice B
Guía de Observación de Instituciones y Actividades Escolares

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN

GUIA PARA LA OBSERVACIÓN DE INSTITUCIONES Y ACTIVIDADES ESCOLARES

Dra. Nacarid Rodríguez

1. INSTRUCCIONES GENERALES.

Esta guía esta diseñada para entrenar a futuros observadores especialmente interesados en observar, con un mínimo de interferencia, el establecimiento escolar, su equipamiento y dotación y el comportamiento interactivo de un grupo específico de alumnos a cargo de un docente. La guía debe ser estudiada cuidadosamente, antes de visitar la escuela. Para ello se recomienda leerla varias veces, tomando nota de lo que no se entienda o se tenga dudas sobre la forma de efectuarlo. Posteriormente tendrá la oportunidad de recibir una amplia explicación sobre su uso y podrá hacer las preguntas que desee. Antes de proceder a la observación de ensayo Ud., podrá leer una observación ya realizada, por otra persona, con ayuda de la guía.

La guía no podrá ser consultada mientras realiza la observación de la clase en acción por ello es parte debe conocerse muy bien y deberá ensayarse **antes de las** observaciones definitivas. Además de este material Ud., necesita un cuaderno grande con márgenes, un grabador, un reloj, una cámara fotográfica (opcional) y un lápiz.

2. LA INSTITUCIÓN

2.1 Nombre completo y dirección

2.2 Descripción general:

Organigrama de la Institución, personal que allí labora, número total de alumnos, breve descripción de la zona donde está ubicada la institución: tipo de viviendas que

la rodean, locales industriales, avenidas o calles, condiciones sanitarias, ruidos, etc.

2.3 Dependencia u organismo que la administra o dirige:

- 2.3.1 Oficial: Nacional, Estatal, Municipal o Autónoma.
- 2.3.2 Privada: Laica, Parroquial, de Orden Religiosa, subvencionada, otras. (indicar).
- 2.3.3 Si es privada, indicar costo de la mensualidad y alguna otra información sobre su administración.

2.4 Orientación Pedagógica: indicara si la escuela cuenta con alguna explicación escrita sobre las ideas o principios que orienten su trabajo (Filosofía, Proyecto Pedagógico o Institucional). Si lo tiene debe obtener copia del documento respectivo.

2.5 Niveles y grados que atiende:

- Pre-escolar
- Básica
- Media diversificada: especialidades y menciones.

2.6 Descripción del Local:

- 2.6.1 Características y condiciones generales (indicar si se trata de un edificio especialmente construido para escuela o si es una casa).
- 2.6.2 Dependencias: Indicar el número de aulas, pisos, canchas deportivas, patios, jardines. Talleres, auditorium, cantina, sala de profesores, sala de computación, servicios de reproducción, baños, etc.

Indagar sobre:

- El funcionamiento del comedor, personal que allí labora, horario y número de niños atendidos.
- El funcionamiento de la biblioteca, personal, dotación de libros y de otros materiales, mobiliario, horario, y especificar la forma en que los alumnos

utilizan dicho servicio.

- Servicio Psico-Pedagógico, personal que labora, servicios que presta, horario, materiales con los que cuenta.
- Otro tipo de servicio que funcione en la escuela, como programas sociales, sus características y finalidad.
- Actividades complementarias, organizaciones estudiantiles (deportivas, culturales, religiosas, etc.)

3. EL AULA DE CLASE OBSERVADA

- 3.1. Grado o Año y ubicación el local escolar.
- 3.2. Tamaño en mts².
- 3.3. Características: condiciones generales (paredes, techos, pintura) iluminación, ventilación y ruidos.
- 3.4. Mobiliario: tipo, cantidad, y disposición, pupitres o mesas, pizarrón, cartelera, cuadros, estantes y otros.
- 3.5. Recursos didácticos. Materiales y equipos. Revisar armarios y describir lo que hay en ellos.
- 3.6. Hacer croquis del salón y tomar fotografías. Indicar en el croquis la ubicación del observador.

4. LOS ALUMNOS

- 4.1 Número de Alumnos por sexo y edad.
- 4.2 Tomar datos de la ficha acumulativa (sí existe). En caso contrario proporcionar alguna información o estimación sobre:
 - Nivel de instrucción del padres y de la madre
 - Ubicación y tipo de vivienda.

5. EL DOCENTE

- 5.1. Edad.

- 5.2. Sexo.
- 5.3. Tiempo de servicio como docente.
- 5.4. Tiempo de servicio en la institución
- 5.5. Título obtenido, la institución y la fecha.
- 5.6. Lista de los tres últimos cursos de actualización realizados por el docente y la fecha de los mismos.
- 5.7. Indicar si trabaja como docente en el turno contrario. Especificar si la otra institución es oficial o privada.
- 5.8. Vestimenta.

6. LA CLASE EN ACCIÓN:

Las observaciones deben hacerse por períodos o sesiones completas: para ello Ud., debe empezar al inicio de la jornada y continuar hasta el inicio del recreo, o empezar la observación después del recreo y permanecer hasta el final, cuando los alumnos regresan a sus casas,. Procure estar en la escuela, por lo menos diez minutos antes del inicio de las actividades. Nunca debe llegar cuando la clase ya haya empezado.

Ud., debe procurar, en la medida de los posibles, pasar desapercibido. Deberá ubicarse en el lugar donde llame menos la atención. Sin embargo, algunas veces los alumnos se organizan en pequeños grupos o equipos, por lo tanto Ud., se verá obligado a desplazarse, a fin de registrar de cerca lo que hace el equipo.

Conviene llevar un grabador y registrar así lo que dicen el docente y los alumnos ubicados cerca del grabador. Los ruidos dentro del aula y el desplazamiento del docente y alumnos dificultan la grabación. Por ello, resulta imposible prescindir del registro escrito por el observador. De allí que, aún contando con el grabador, será necesario tomar notas en el cuaderno de la manera más exacta y precisa posible. Además el grabador no permite registrar la hora en que suceden los acontecimientos, lo cual es indispensable en este estudio. Si se sabe utilizar, el grabador puede ser un instrumento auxiliar en la recolección de las informaciones, pero nunca podrá sustituir al observador.

En la mayoría de nuestras escuelas el docente tiende a ser el centro de la actividad, es decir, él es quien da las instrucciones, indicaciones, explicaciones, etc. Por eso el foco

de atención será el comportamiento del docente. Si copia algo en la pizarra, o dicta. Ud., deberá transcribir textualmente, lo que se dicta y/o copia, y cómo se dicta o copia, así como describir los materiales y objetos que el docente manipule o utilice para ayudar sus explicaciones. Si se trata de libros indicar título y autor, recordando tomar estos datos al final de la sesión. Aún cuando la actividad del docente marque la pauta de la observación, Ud., deberá registrar también el comportamiento de los alumnos. Qué hacen, al menos la mayoría, y los que tengan comportamientos muy particulares; si siguen las indicaciones del docente; sin lo hacen, indicar a cual actividad se dedican. También se registrarán las intervenciones de los alumnos: preguntas, quejas, reclamos, acusaciones sobre los compañeros, etc.

Algunas veces las explicaciones del docente son seguidas o sustituidas por un trabajo práctico individual de los alumnos. En este caso se centrará la atención en registrar el comportamiento de los alumnos. Es decir, describir: cuántos alumnos están efectivamente trabajando; cuántos cuentan con el material necesario para realizar la tarea, qué sucede con aquellos alumnos que no tienen el material, cuántos tienen el material pero no están interesados en la actividad y no la realizan. Por supuesto que no podrá dejar de observar la conducta del docente: qué hace mientras los alumnos trabajan, cómo atiende individualmente a cada uno, qué tipo de ayuda les presta, sus movimientos por el salón, etc.

Otras veces la actividad se realiza en equipos. En este caso se indicará la forma de organizarlos, la distribución de los materiales entre ellos, el número de alumnos por grupo, los desplazamientos y ubicación en el aula (si mueven los pupitres, se sientan en el suelo), la participación o no de todos los alumnos en la tarea. También registrará el comportamiento del docente con relación a los equipos: la forma de transmitir las indicaciones, la atención prestada a cada grupo, sus desplazamientos por el aula, etc. Ud., se verá obligado a moverse, ya que es posible que la disposición de los grupos le impida observar el trabajo desde su asiento.

La mayor parte del tiempo los maestros desarrollan las actividades de aprendizaje dentro del aula, pero es posible encontrar alguno que salga con los alumnos al jardín, patio u otro lugar. Ud., deberá trasladarse con su cuaderno de notas y registrar los

acontecimientos donde se desarrollen. En este caso es importante describir la manera como se produce la salida del aula, es decir la forma como se organiza el grupo para salir. Esté siempre muy atento durante la observación, tomando nota de la mayor cantidad posible de sucesos, cualquiera que sea el estilo del docente.

Al registrar la información de lo que sucede en la clase es importante incluir, lo más completamente posible, los intercambios verbales. También deben anotarse acciones no verbales que ocurran. Si el tono afectivo del docente y/o alumno no es “neutro” conviene registrarlo. Por ejemplo, si se manifiesta enfado, alegría, simpatía, etc., y cómo se manifiestan (tono de voz, gestos, expresiones verbales).

Recuerde que su función es registrar lo más fiel y exactamente posible lo que sucede en el aula, de manera que una persona que no gata esta allí, pueda, al leer sus notas, reproducir mentalmente la situación casi como si la hubiera presenciado. Por ello Ud., debe procurar describir la mayor cantidad posible de acontecimientos tal y como se sucedieron. Evite calificar u opinar sobre lo que observa. Por ejemplo, en vez de decir: “los niños estaban intranquilos”, Ud., debe describir lo que hacían; “todos los niños hablaban en voz alta”, “cuatro niños peleaban a puñetazos”, “ocho niños paseaban por el salón”, “varios niños sacaban puntas”, etc.

Durante la observación Ud., es un observador no participante, por lo tanto debe procurar no asumir el rol del docente, aunque este se lo pida. Por ejemplo, si el docente sale del aula, Ud., no debe intentar poner orden; continúe registrando el comportamiento de los alumnos sin interferir en la situación a menos que esta se torne peligrosa.

7. EL REGISTRO DEL TIEMPO:

Muchas acciones ocurren durante una clase, algunas de ellas simultáneamente, la situación a observar esencialmente dinámica. No obstante, es posible identificar, de acuerdo a la actividad predominante, períodos en los cuales puede dividirse una clase. Así encontramos:

- Organización inicial (rezar, arreglar los pupitres, pasar lista, etc).
- Explicaciones del docente.
- Copia de la pizarra.

- Dictado
- Corrección de tareas.
- Asignación de tareas.
- Trabajo en equipos.
- Regaño a toda la clase, a un grupo, o a un alumno.
- Lectura.
- Interrogatorio.
- Exposiciones de los alumnos.
- Aplicación de evaluaciones.

Es indispensable tomar nota del tiempo destinado a cada período y tipo de actividad. Para ello utilizará el margen izquierdo del cuaderno de notas, registrando la hora inicial y final de cada período, es decir se requiere registrar la hora en el momento que se inicia una actividad o cuando hay un cambio de actividad. No es necesario anotar la hora cada minuto, solamente debe hacerlo cuando cambia la actividad. Con frecuencia se producen interrupciones debido a la vista de representantes, personal docente y directivo, etc., también por salidas del docente. Ud., debe registrar la hora al principio y al final de las interrupciones, y continuará tomando notas de lo que sucede en el aula mientras duren las acciones. Recuerde que la hora se anota sólo cuando se producen variaciones en el transcurso de las actividades. Por ejemplo cuando el docente pasa de corregir tareas a explicar un contenido.

8. DESPUES DE LA OBSERVACIÓN

Se recomienda revidar las notas inmediatamente después de concluir cada sesión de observación, a fin de incorporar detalles, datos u otras informaciones que por la rapidez para tomar notas hayan quedado incompletos. Esto debe hacerse cuando aún se tengan frescos en la memoria, también ese momento es propicio para anotar los datos de los libros utilizados por el docente durante la clase, ya sea para dictar, copiar de la pizarra o realizar alguna otra actividad.

9. EL DIARIO

Después de tener completos los detalles de la observación, será muy conveniente escribir las ideas y opiniones que se le iban ocurriendo mientras registraba. Aquí si podrá

Ud., opinar y calificar libremente la situación, los personajes, las actividades. Es frecuente, mientras se observa, que se nos presente ideas de cómo podría el docente haber resuelto una situación, sobre equivocaciones, errores, aciertos o mejora en la conducción de las actividades. Es recomendable poner todo esto por escrito inmediatamente después del registro, para no “perder” las interpretaciones, sentimientos u opiniones porque serán de gran utilidad en el posterior análisis de las informaciones. Este es el mejor momento para anotar sus impresiones sobre la clase observada, las que también constituyen una valiosa información.

Aquí también podrá describir acontecimientos relacionados con su visita a la institución, sucesos antes de entrar al aula o al salir que aporten información para una mejor comprensión de los acontecimientos.

02-10-00

Apéndice C

Autorización concedida por la Dra. Nacarid Rodríguez para utilizar la
Guía para la observación de Instituciones y Actividades Escolares

Abril 04,2002

Estimada Dra. Nacarid Rodríguez
Coordinadora Posgrado
Facultad de Humanidades y Educación
Universidad Central de Venezuela

Por medio de la presente, me dirijo a usted en la oportunidad de saludarle y a la vez solicitar su autorización para usar el instrumento: “Guía para la observación de Instituciones y Actividades Escolares” que usted elaboró, aplicó y reportó en la investigación sobre “Qué pasa en las Aulas Venezolanas”.

Actualmente curso estudios de doctorado en la Nova Southeastern University, Fort Lauderdale, Florida. En el Programa Tecnología Instruccional y Educación a Distancia. En estos momentos elaboro la Propuesta de Disertación sobre la “Administración del tiempo en el aula en una unidad educativa estatal de educación básica en el Estado Bolívar”.

A la espera de una pronta y positiva respuesta, se despide de usted.

Atentamente,

Prof. Maria Milagros Draegert

Abril, 12,2002

Hola Maria Milagros,

Envío este mail, para autorizar el uso del instrumento solicitado para la investigación que adelanta, sobre la gestión del tiempo en las escuelas del Estado Bolívar.

Nacarid Rodríguez.

Apéndice D
Prueba de Comprensión Lectora Lingüística Progresiva

Prueba de Comprensión Lectora Lingüística Progresiva

Apellidos Nombres: _____

Unidad Educativa Estatal: _____

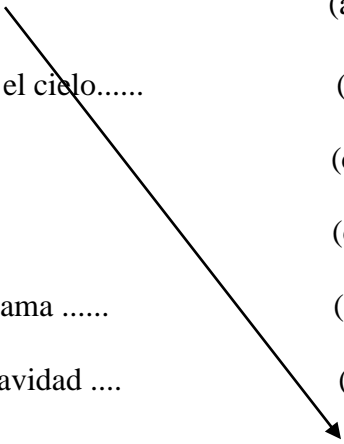
Ciudad y Fecha _____

Subtest III-B (1)

“El Cuarto”

El cuarto estaba algo oscuro.
 La mamá mandó a sus hijos a la cama.
 El gato saltó al patio por la ventana.
 Empezó a soplar el viento con suavidad.
 Aparecieron algunas estrellas en el cielo.
 Los grillos empezaron a cantar.
 Ya había llegado la noche.

Une con una línea cada oración con las respuestas que están a la derecha.
 Observa el ejemplo:

- | | |
|--|---|
| <p>0. Por ahí saltó el gato.....</p> <p>1. Algunas aparecieron en el cielo.....</p> <p>2. Empezaron a cantar</p> <p>3. Estaba algo oscuro ...</p> <p>4. Mandó a sus hijos a la cama</p> <p>5. Empezó a soplar con suavidad</p> <p>6. Saltó al patio por la ventana</p> <p>7. Ya había llegado</p> | <p>(a) Las estrellas.</p> <p>(b) El gato.</p> <p>(c) La noche.</p> <p>(d) Los grillos.</p> <p>(e) El cuarto.</p> <p>(f) La mamá.</p> <p>(g) Por la ventana.</p> <p>(h) El viento.</p> |
|--|---|
- 

Subtest III- B (2)

“Noticias deportivas”

No hubo goles entre verdes y naranjas
 ¡ Gran victoria de los celestes;
 Los azules derrotaron a los rojos
 Los blancos no se presentaron al campo de juego
 ¡ Derrotados los adversarios de los morados;
 ¡Aplastante derrota de los amarillos;

Las letras que vienen a continuación significan lo siguiente:

G = ganaron
 P = perdieron
 E = empataron
 N = no jugaron

Encierra en un círculo la “G” si el equipo ganó; la “P” si el equipo perdió; la “E” si el equipo empató y la “N” si los equipos no jugaron. Observa el ejemplo:

0. Verdes	G	P	<u>E</u>	N
1. Celestes	G	P	E	N
2. Azules	G	P	E	N
3. Amarillos	G	P	E	N
4. Blancos	G	P	E	N
5. Morados	G	P	E	N
6. Naranjas	G	P	E	N
7. Rojos	G	P	E	N

SUBTEST III- B- (3)

“Problemas con el aire”

Un grupo de niños realizó un lindo paseo.

Llegaron a un lugar muy amplio donde se podía respirar un fantástico aire puro.

Al poco rato, unos cuantos niños empezaron a jugar fútbol en una cancha seca y sin grama

Otros niños hicieron fuego con ramas verdes, y los cocineros pusieron las ollas al fuego, pero se olvidaron de colocarles las tapas.

Al poco rato, el aire estaba casi irrespirable.

Había un espantoso olor a comida; el humo hacía llorar a los ojos; casi no se podía ver lo que pasaba por el polvo que se había levantado.

Entonces, los niños encargados del fuego partieron a buscar leña seca. Los jugadores de fútbol se cambiaron a una cancha de pasto.

Los cocineros le pusieron las tapas a las ollas.

Al poco rato, el aire estaba otra vez tan puro y transparente como cuando llegaron, y los niños lo pasaron muy bien durante el resto del paseo.

Las letras que vienen a continuación significan lo siguiente:

Escribe una “C” si la frase indica una causa de los problemas que tuvieron los niños; escribe una “P” si la frase indica un problema y escribe una “S” si la frase indica una solución. Observa el ejemplo.

“C” Causa de los problemas

“P” Problemas

“S” Solución para los problemas

- | | | |
|----|---|---------------------|
| 0. | S | Leña seca |
| 1. | | Leña Verde |
| 2. | | Olor a comida |
| 3. | | Olla sin tapa |
| 4. | | Tapa para las ollas |

Subtest III – B (4)

“Estar satisfecho”

A continuación se explican varias expresiones.

Encierra en un círculo la letra de la alternativa que significa lo mismo que en la oración que tienes ante un guión. Observa el ejemplo.

0. Estar satisfecho con lo que se ve: ver algo que a uno le gusta o lo deja contento.

- La tía no estaba satisfecha con lo que veía.

- a) La tía no estaba contenta porque no veía bien
- b) La tía no sabía lo que estaba viendo.
- ☒ c) La tía veía algo que no le gustaba

1. Sorprender a alguien, significa: darse cuenta de lo que alguien hizo o está haciendo.

- La tía trataba a cada rato de sorprender a Tom.

- a) La tía quería pillar a Tom en algo.
- b) La tía se sorprendía por las cosas que hacía Tom.
- c) A cada rato la tía quería castigar a Tom.

2. No cesar de hacerles preguntas a alguien, significa: estar haciendo preguntas todo el tiempo.

- La tía no cesaba de hacerles preguntas a Tom.

- a) La tía se cansó de hacerles preguntas a Tom.
- b) La tía no quería hacerles preguntas a Tom.
- c) La tía siempre le hacía preguntas a Tom.

3. Alterarle los nervios a alguien, significa: causarle enojo o hacerle perder la paciencia a alguien.

- Sid, el hermanastro de Tom, jamás alteraba los nervios de la tía.

- a) Sid nunca enojaba a la tía.
- b) Sid ponía nerviosa a la tía

- c) Sid nunca se enojaba con su tía.

Apéndice E

Autorización concedida por el Dr. Mariano Herrera para utilizar la
Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva

Mayo 20, 2002

Estimado Dr. Mariano Herrera
Director General del
Centro de Investigaciones Culturales y Educativas (CICE)

Por medio de la presente, me dirijo a usted en la oportunidad de saludarle y a la vez solicitar su autorización para usar la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva de cuarto grado, original de la Universidad Católica de Chile y validada por ustedes en Venezuela a través de la investigaciones “Gestión de las escuelas Venezolanas”.

Actualmente curso estudios de doctorado en la Nova Southeastern University, Fort Lauderdale, Florida. En el Programa Tecnología Instruccional y Educación a Distancia. En estos momentos elaboro la Propuesta de Disertación sobre la “Administración del tiempo en el aula y el rendimiento académico en una unidad educativa estatal de educación básica en el Estado Bolívar”.

A la espera de una pronta y positiva respuesta, se despide de usted.

Atentamente,

Prof. Maria Milagros Draegert

Abril 25,2002

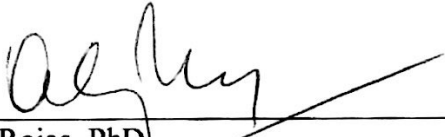
Maria Milagros,

La autorizo para utilizar el instrumento solicitado para la investigación que adelanta, sobre la gestión del tiempo en las escuelas del estado Bolívar. Agradecería, a usted que cuando culmine la investigación nos haga llegar los resultados de la misma.

Dr. Mariano Herrera.

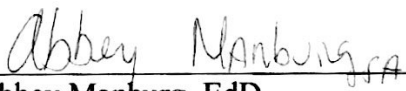
Página de Aprobación

Esta disertación aplicada fue sometida por Maria Milagros Draegert bajo la dirección de las personas que se mencionan a continuación. Fue sometida al Programa de EdD en Tecnología Instruccional y Educación a Distancia, y aprobada en Cumplimiento parcial de los requisitos para la obtención del título de Doctor en Educación en Nova Southeastern University.




Alicia Rojas, PhD
Presidente del Comité

Feb. 06, 2003
Fecha




Abbey Manburg, EdD
Miembro del Comité

Augst 11, 2003
Fecha



Bárbara Packer, EdD
Directora del Departamento de
Investigación Aplicada

8/12/03
Fecha



Maryellen Maher, PhD
Decana Ejecutiva de Tecnología e
Investigación

8/12/03
Fecha